



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JOCÍLIA DOS SANTOS AZEVEDO

**OS NOVOS SUJEITOS DA EJA:
ENTENDENDO ESTA TRANSIÇÃO**

Salvador,
2012

JOCÍLIA DOS SANTOS AZEVEDO

**OS NOVOS SUJEITOS DA EJA:
ENTENDENDO ESTA TRANSIÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção do grau Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Teresinha Fróes Burnham

Salvador,

2012

A

Minha família por tudo.

Meus amigos pelo apoio.

Meus professores pelo ensino e exemplo.

Meus alunos pela aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Primeiro a Deus por ter feito o impossível e me dado o subsídio para que eu conseguisse fazer o que era possível.

A Minha Família, por acreditar em mim mais do que eu mesma. Em especial minha mãe pela força, coragem, honestidade e inspiração. A meus irmãos, Joelson, Joelma, Joilma e Viviane, pelo companheirismo, cobranças necessárias e pela diversão. E, minhas queridas sobrinhas, Jennifer e Jaíne, por me ensinar todo o tempo.

A Marileide por ter me dado os primeiros créditos e incentivos no início da vida acadêmica junto com seus familiares, Djalma (Jal), Robespierre (Capone) e Naamani (Many).

As amigas, Andrea Moreno, Ana Cláudia e Andréia Reis, conquistadas durante o curso de Pedagogia que possibilitaram o crescimento acadêmico inegável.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa CAOS, Esiel, Sandra e Marise pelas palavras de incentivo.

A Adenilza pelo apoio absoluto, pelos conselhos, advertência e ouvidos e sua família: Sandro, Yan Samuel, Caio Dimítri e Patrícia (Didi) por compartilhar de tais atitudes.

A Luís Ferreira do Grupo de Pesquisa ACHEI da REDPECT pela injeção de ânimo.

A Adailton (Dai) do Sebo da Centenário pelo acolhimento.

A Eliete, funcionária do Colegiado pela pessoa maravilhosa e verdadeira que é, por suas fundamentais instruções e sua sinceridade tão bem humorada.

Aos funcionários terceirizados Sérgio, Lázaro, Cláudio, Diógenes e em especial a Manoel da portaria pelo café de todo dia.

A professora Sandra Marinho por ter aguçado minha curiosidade e paixão pela Educação, em especial, a Educação de Jovens e Adultos.

A professora Lúcia Franca da Rocha pelo auxílio no Projeto de Monografia e sua manifesta preocupação com minha formação.

A professora Rosângela Araújo (Janja) pela orientação preciosa em momento tão oportuno.

A professora Uilma Amazonas por me fazer ver que era possível.

A professora Teresinha Fróes por ter acreditado em mim e aceitado me orientar mesmo em meio a tanta adversidade.

E, aos meus alunos pela experiência e conhecimento obtidos de forma tão recíproca.

ESCOLA

Paulo Freire

Escola é...
O lugar onde se faz amigos.
Não se trata só de prédios,
salas, quadros,
programas, horários, conceitos.
Escola é, sobretudo, **gente**.
Gente que trabalha, que estuda,
que alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
o coordenador é gente,
o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
se comporte
como colega, amigo, **irmão**.

Nada de ilha cercada de gente
por todos os lados.
Nada de conviver com as pessoas
e descobrir que não
tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo
que forma parede,
indiferente, frio, só...
Importante na Escola,
não é só estudar,
não é só trabalhar.
É também criar laços de amizade.
É criar ambiente de camaradagem.
É conviver, é ser “**amarrado nela**”.
Ora é lógico...
Numa Escola assim vai ser fácil
estudar, trabalhar, **crescer**,
fazer amigos, educar-se,
SER FELIZ!

(Revista da FAEEBA, Salvador, nº 7, janeiro/junho 2007 p.31-32)

RESUMO

A pesquisa é um Trabalho de Conclusão de Curso em formato de Monografia que se destina a compreender melhor quem são os sujeitos que buscam iniciar ou dar continuidade à sua educação formal, através da modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, assim como aborda brevemente o fenômeno de juvenilização da população que atende aos cursos dessa modalidade, na contemporaneidade. Para atingir este objetivo mais amplo, uma metodologia de caráter exploratório é desenvolvida, envolvendo levantamento e análise de fontes bibliográficas e documentais. Buscou, desta maneira, sistematizar informações encontradas na literatura que trata da formação / caracterização do sujeito contemporâneo e trazer para um público mais amplo a visão sobre esses sujeitos que é expressa nos relatórios-síntese dos doze Encontros Nacionais de Educação de Adulto ocorridos até o presente no Brasil. Neste sentido, está presente nesta monografia também um sumário histórico do surgimento desta modalidade da educação e das seis Conferências Internacionais de Educação de Adultos que aconteceram entre 1949 e 2009. Aborda o processo de construção do sujeito social assim, como a figura dos sujeitos da EJA, tomando por base autores como Alain Tourraine, Felix Guattari, Paulo Freire e Joel Birman. Ao final, as considerações sintetizam os efetivos resultados constatados. A partir deste desenvolvimento foi possível reunir informações importantes acerca desse sujeito, produzindo conhecimentos fundamentais para a compreensão desse processo relacionado com o contexto das mudanças sociais que vêm ocorrendo ao longo passado, limitado à transição entre a modernidade e o presente.

Palavras chaves: Educação de Jovens e Adultos. Sociedade. Mudança Social. Novos Sujeitos. ENEJA.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	08
INTRODUÇÃO	10
1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOS (NOVOS) SUJEITOS DA EJA – HISTÓRIA	14
2 A CONSTRUÇÃO COMO/DO SUJEITO	19
2.1 SUBJETIVIDADE	24
2.2 FORMAÇÃO DE GRUPO E SUAS TENSÕES	30
2.3 SUJEITOS DA CONTEMPORANEIDADE	37
3 SUJEITOS DA EJA NAS CONFERÊNCIAS E ENCONTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	42
3.1 AS CONFINTEA: REPRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS DA EJA	42
3.2 OS ENEJA: SUJEITO DA EJA	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55

APRESENTAÇÃO

A escolha do assunto desta monografia fez parte da minha trajetória acadêmica e também da minha vida. A minha inclinação à pesquisa de Educação de Jovens e Adultos – EJA parte inicialmente de uma experiência que tive em meu primeiro estágio numa escola estadual de Salvador. Exatamente com esta modalidade de educação no Segmento I, o 1º ano do Ensino Fundamental correspondente a alfabetização, que iniciei meus estágios em educação, obrigatórios ao curso de Pedagogia.

Esse período de experiência fez com que eu pudesse perceber questões que não eram tão evidenciadas nos estudos teóricos oportunizados pela Universidade. No estágio conheci os sujeitos da EJA de uma maneira que não conhecia com a diversidade que caracterizava o coletivo, a singularidade de cada indivíduo, mostrando muito além do que a literatura trazia e das informações que recebia no espaço acadêmico.

Além do estágio acima referido, que ampliou meus horizontes no campo da educação a disciplina “Educação de Jovens e Adultos” também fortaleceu essa intenção de estudo. Através dela tive acesso a autores que trazem referenciais importantes sobre a EJA, pude trocar idéias com outras estudantes de Pedagogia e também estagiárias na Educação de Jovens e Adultos.

A cada leitura realizada, debates levantados, conversas construídas, notícias assistidas tudo fez amadurecer o meu interesse nesse estudo, me deixando cada vez mais inquieta, diria até angustiada pelas informações que recebia e que me faziam refletir.

Em outro estágio não mais na EJA, mas agora em uma Escola Municipal de Salvador que atendia a crianças e jovens oferecendo Ensino Fundamental I regular pude perceber mais claramente o caminho que os jovens percorrem¹ para vazarem naquela modalidade da Educação, o que chamou ainda mais a minha atenção sobre este problema educacional e me trouxe com mais veemência para este estudo.

Cursei novas disciplinas relacionadas à EJA que também contribuíram para que pudesse formar idéias mais consistentes sobre o tema, efetivando essa escolha.

Destarte, eu fui paulatinamente construindo minha pesquisa. Na disciplina obrigatória Sociologia da Educação ministrada pela professora Rosângela Araújo, comecei a fazer visitas a escolas em que tinha tal modalidade de educação, assim elaborando parte da pesquisa por meio das observações, anotações e estudos. Em seguinte, em uma disciplina de natureza

¹ Aqui me refiro às dificuldades e problemas que contribuem para a evasão dos adolescentes e jovens da escola fundamental.

optativa, Experiências e Prática Educativa de Educação de Jovens e Adultos ministrado pela professora Uilma Amazonas, busquei aprofundar esta pesquisa com novas leituras, visitas e escritos.

Após vislumbrar essa idéia de pesquisa ainda imatura, foi que percebi o quanto ela faz parte da minha vida, isto por minha mãe ser um dos sujeitos da EJA e me trazer questões das suas aulas e do relacionamento com sua professora que me deixavam muito afetada em relação ao tratamento daquela professora para com os alunos. Atitudes de desrespeito e falta de compromisso com a educação e com os estudantes, principalmente em virtude do desconhecimento dos mesmos.

Constatei que quando se fala em Educação de Jovens e Adultos existe um pensamento já construído sobre seu ambiente e principalmente sobre os seus sujeitos, pensamento esse estereotipado em que tem o sujeito da EJA como degradado, incapazes, miseráveis influenciando o tratamento que os professores dessa modalidade venham a ter com esses alunos. Desta maneira, é deslocando dessas construções e me posicionando deste lugar que realizei minha pesquisa.

INTRODUÇÃO

Os sujeitos da EJA, na legislação educacional, estão inseridos em um ambiente de grande diversidade que inspira em mim a curiosidade em saber como esses sujeitos de idades diferentes e culturas diferentes convivem no ambiente escolar onde, apesar de ter conflitos os mais variados possíveis principalmente de geração, estão no mesmo espaço em busca de objetivos similares.

Assim, para além desse lugar do conhecimento cotidiano, em busca de maior compreensão sobre essas pessoas e sua formação enquanto sujeitos sociais, para que possamos atuar de maneira mais efetiva nessa área da educação, é que trago alguns autores que abordam o tema para fazer um contraste entre suas ideias sobre os jovens e os adultos dessa educação.

Apesar de existir uma vasta literatura sobre a Educação de Jovens e Adultos, a minha experiência com esta modalidade de educação me fez perceber que a teoria trata os sujeitos da EJA de maneira uniforme, lançando sobre eles um olhar estancado e superficial.

Essa visão superficial sobre a composição dos sujeitos da EJA aproxima-se de uma visão estereotipada, quase preconceituosa acerca desses alunos; esta visão não contempla as mudanças ocorridas ao longo do tempo na constituição desse público, nem também as diversidades que o conformam.

Todavia, é importante que haja uma pesquisa na qual se coloque em cheque esta concepção parcial e homogênea, traçando um perfil mais fiel desses sujeitos considerando a situação específica das escolas onde estagiei, as populações que aí integram os cursos dessa modalidade de educação e, portanto, mais próximo da realidade, compreendendo que são capazes de construir um percurso escolar digno, mesmo sendo oriundos de uma trajetória de extrema exclusão e de invisibilidade.

Assim sendo, na busca de me afastar do conhecimento puramente empírico e encontrar um conhecimento que seja mais científico sobre a constituição dos sujeitos dessa modalidade da Educação Básica surgem alguns questionamentos, tais como: Quem são os novos sujeitos da EJA? Que expectativas existem referentes às pessoas que compõem esse segmento da educação? Que visões existem em relação a esses sujeitos na literatura?

Através das respostas a essas perguntas podem-se reunir informações que auxiliem na construção de um retrato da EJA no qual constem visões que incorrem acerca desses sujeitos com as projeções, perspectivas, caracterizações que os diversos autores estudados apresentam sobre essas pessoas e, a partir de então, construir referenciais teóricos, estratégias curriculares,

metodologias de ensino-aprendizagem, um trabalho mais proveitoso nessa área.

Mas esta visão acadêmica não dá conta da realidade, conforme dito acima e, portanto, é muito importante saber quem são os sujeitos da EJA a partir de experiências mais próximas com eles ou deles próprios.

Neste sentido, Paulo Carrano em seu artigo *Identidades Juvenis e Escola* traz uma ideia bem ilustrativa sobre a questão do conhecer que deixa mais explícito este meu interesse:

O professor Moacyr de Góes contou uma história muito interessante sobre um padre que ensinava Latim para crianças muito pobres na cidade de Natal. Quando lhe perguntaram como fez para ensinar Latim ao João, ele disse: Para ensinar latim ao João? Primeiro foi preciso conhecer o João. O Latim veio depois. (CARRANO, 2008. p.156).

Apoiando-me, assim, em autores que fazem uma construção do perfil desses indivíduos assim como Carrano, que indica a necessidade de conhecer os sujeitos para depois realizar as atividades almeçadas, é que destaco aqui os objetivos pretendidos nesta pesquisa:

OBJETIVO GERAL

- Compreender quem são os novos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, nesta época de transição – com a juvenilização – tomando por base fontes bibliográficas e documentais.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as visões sustentadas sobre os sujeitos contemporâneos e em particular aqueles que compõem a população da EJA, a partir da literatura;
- Evidenciar expectativas referentes a esses sujeitos, expressas em documentos oficiais de eventos específicos de EJA;
- Recolher subsídios para traçar o perfil dos novos sujeitos que compõem a EJA, a partir da análise da literatura levantada e de documentos produzidos em eventos nacionais e internacionais relativos a esta modalidade da educação.

Estes objetivos foram a base para a escolha da metodologia do estudo, detalhada a seguir:

METODOLOGIA

Nessas bases, o trabalho que aqui apresento é uma pesquisa exploratória, pois está imbricado em seus objetivos o desejo de me familiarizar com o fenômeno da juvenilização da EJA, buscando também: explicar, em dado momento, as razões deste fenômeno; aprofundar o conhecimento dessa realidade e aprimorar assim, como sugere Antônio Carlos Gil (2009) para este tipo de pesquisa, as ideias sustentadas a respeito de tal fenômeno.

Desta maneira, em um primeiro momento o estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, pois realizei um levantamento bibliográfico, através de consultas a livros, artigos, textos disponíveis na internet e também de documentos de registro dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos, sendo eles os relatórios-sínteses.

Além disso, procurei colocar exemplos vividos com breves relatos de minha própria experiência como pesquisadora relacionando-os ao que foi registrado com as descobertas teóricas que sistematizei.

Assim, em busca de compreender melhor os jovens e adultos da EJA e sua formação enquanto sujeitos sociais concentrei o momento da revisão bibliográfica em autores como:

- Paulo Freire, autor indispensável para esta temática, que dá uma contribuição importante para a compreensão desses sujeitos em termos de suas características socioeconômicas, e culturais, além de tratar em profundidade questões educacionais e pedagógicas da escolarização de jovens e adultos.
- Marta Kohl de Oliveira que traz um pensamento diferenciado sobre esses sujeitos com enfoque na psicologia. Reconhece esses sujeitos para além da classe social à qual pertencem, apontando especificidades relativas a essa etapa do desenvolvimento humano.
- Paschoal Lemme fornece informações de caráter histórico que possibilita a construção do primeiro capítulo.
- Fernando Azevedo, também faz a contextualização da história da Educação de Jovens e Adultos incluindo a trajetória legislativa.
- Félix Guattari por suas contribuições específicas e expressivas para este trabalho no campo da produção da subjetividade, relacionando-a com as interferências contemporâneas para esta construção.
- González Rey também está presentes nessa monografia para nosso entendimento a respeito da produção da subjetividade relacionando as interferências da escola.

- Maria Clara Di Pierro também aparece neste texto trazendo suas contribuições teóricas ao terceiro capítulo trazendo informações pertinentes a respeito das Conferências Internacionais de Educação de Adultos.
- Alain Touraine e Joel Birman possibilitam identificar esses sujeitos na realidade social atual desvendando o processo pelo qual eles têm que passar para se constituir como sujeitos sociais numa sociedade em constantes mudanças que beira a crise social.

A metodologia descrita tem como último momento a escrita deste texto, constituído da maneira descrita a seguir.

ESTRUTURA DA MONOGRAFIA

No primeiro capítulo é discutido o histórico da EJA, enfatizando a compreensão expressa nas fontes consultadas sobre os sujeitos que dela participam, compreensão esta que vem sendo sustentada ao longo do tempo; no segundo capítulo é abordada a formação desses sujeitos na contemporaneidade; o terceiro capítulo centra-se em torno de como esses sujeitos são vistos nos acontecimentos destinados a debater esta educação e; nas *Considerações Finais*, um balanço do que foi discutido ao longo do trabalho.

1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOS (NOVOS) SUJEITOS DA EJA – HISTÓRIA

Fonte: Google imagem



Rodin: Homem que anda

Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade integrante da educação básica destinada ao atendimento de alunos que não tiveram, na idade própria, acesso ou continuidade de estudo nos níveis fundamental e médio.

A denominação “educação de jovens e adultos” substituiu o termo “ensino supletivo” da antiga Lei e Diretrizes e Bases da Educação – LDB/1971 (Lei n.º 5.692/71) e atualmente é tratada na lei que rege a educação – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – de 1996, atualmente vigente, em seu capítulo II na seção V que define os seus sujeitos como sendo aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade normal e que podem ter acesso a partir de 15 anos ao ensino fundamental e depois dos 18 anos ao ensino médio.

Entendendo que a situação aqui estudada leva em consideração a subjetividade dos estudantes enquanto grupo social e compreendendo que a subjetividade deve ser olhada a partir de um olhar histórico-social das transformações humanas, ou seja, pela sua historicidade, faz-se uma breve retrospectiva de traços da História da Educação no Brasil, para assim verificar como esses sujeitos são “configurados” na literatura da área.

A partir de 1914, com a industrialização, ocorrem grandes transformações em todas as esferas da existência humana tornando este um período de instabilidade à época. Os sistemas políticos procuraram formas de estabilização que solidificassem a sociedade emergente e construíssem a confiança da população, encontrando na educação uma forma de controle precisa para continuar o desenvolvimento industrial.

Assim, a educação deixa para trás a situação desprestigiada, ganhando valor e construindo uma concepção nova para a nova sociedade industrial. Passa a compor diferentes estruturas de planejamento, passando a ser uma educação mais sistemática que atendesse determinado fim e que se adequasse a cada idade.

Nesse momento a educação de adultos recebe uma atenção que antes não tinha, pois o adulto passa a ser o centro desse processo de transformação social, pois iria transmitir os novos valores da sociedade que estava surgindo, conforme afirma Paschoal Lemme:

Os valores sociais, com a hecatombe de 1914, sofrendo as consequências das profundas transformações operadas em todos os setores da vida humana, buscam uma sedimentação, na instabilidade e convulsão que ainda perdura. Criam-se sistemas políticos para encontrar a fórmula do equilíbrio que reponha a balança no estado ideal que todos anseiam. Dados desconhecidos surgem; o fenômeno das reivindicações operárias, no intenso industrialismo vigente, exalçou o trabalho a um primado que as constituições modernas consagraram. O Adulto, o homem sazoad até então ignorado, relegado, é o centro das atenções como fator incontrastável na evolução em marcha da civilização. (2004 p.41).

No Brasil, a EJA ganha conotação diversa daquelas soluções que se instalaram em outros países, com função diferenciada para atender uma população também diversa daquela institucionalizada nos países da Europa no período inicial da Revolução Industrial, que era composta principalmente por operários.

Os sujeitos da EJA, no Brasil, tem se formado durante muito tempo – desde o período Colonial, seja pelo descaso total ou pela súbita atenção em período específico da história brasileira da educação –, através de ações pontuais com leis importantes, porém com poucos efeitos reais.

Os jesuítas, apesar de terem “lançado as bases para a educação popular” não se desenvolveram para tal função (AZEVEDO, 1976, p.15) desde o “nascimento” ou “descobrimto” do Brasil, tal tipo de educação foi relegada ao desconhecimento ou destrato das elites.

Falando-se da educação popular, a mulher não recebia nenhum tratamento relacionado à educação formal. Pensando a mulher foi um dos grupos sociais mais prejudicados, pois a sua existência estava vinculada diretamente aos afazeres domésticos; ela vivia em função do homem e mal tinha contato social com os demais membros da sociedade. Segundo Fernando Azevedo (1976), a educação da mulher inexistia.

Azevedo, na mesma obra, traz informações de que este grupo social tão singular, da EJA, inicialmente foi formado sem se ter uma ideia real da sua dimensão, potência e/ou força. Foi com o passar das décadas que ele foi tomando corpo e se mostrando uma importante força social, em especial no período em que foi sancionado o sufrágio universal.

Quando a sociedade brasileira começou a tomar pé da força desta faixa ou fatia importante da sociedade, as políticas passaram a lhe dar “vez”, “voz”, “leis” e “votos”. Com as constantes mudanças, principalmente no pensamento social, começaram a ser elaboradas leis voltadas para tal público, atendendo às suas necessidades, pelo menos nas escrituras legislativas.

A partir de então o Estado pela Constituição de 1930, como expõe Azevedo, traz a reorganização do ensino técnico e profissional, ajustando-os às novas necessidades sociais,

determinando que os sindicatos e as fábricas criem e deem manutenção às escolas para aprendizes e cursos de aperfeiçoamento industrial para adultos e menores, em cooperação com o Estado.

Em 1939, no Rio de Janeiro, cria-se o programa interministerial (Ministérios do Trabalho e da Educação) para regulamentação e funcionamento de cursos de aperfeiçoamento para trabalhadores da indústria.

É também importante para a história da educação de adultos a criação da “escola de domingo” por Meneses de Vieira após viagem de aprimoramento à Europa. Esta escola oferecia “curso de educação de operário” (AZEVEDO, 1976, p. 100) protagonizando o início da instalação das escolas montadas dentro do local de trabalho hoje tão comuns, como as do Sistema S.

A educação para este público específico, portanto, se deveu ao momento de mudanças trazidas pelos “estilhaços da Revolução Industrial na Europa”, que transformou a realidade social no Brasil. “A educação deixava de ser assim um meio de perpetuação das instituições, de conformismo social, para assumir o papel de propulsora das transformações que se vinham processando.” (LEMME, 2004 p.48) como traz Fernando Azevedo e alarga Paschoal Lemme.

Azevedo ainda indica que numa sociedade constituída por base colonial sob regime servil onde os escravizados realizavam trabalhos manuais e mecânicos, criou-se certo preconceito e aversão às profissões técnicas e trabalhos físicos, neste caso as principais áreas de atuação dos sujeitos da EJA causando, até hoje, há desprezo pelos sujeitos que compõem a EJA, os quais são em sua maioria pedreiros, domésticas, operários etc.

Assim ilumina Paulo Freire sobre a composição da EJA, em entrevista concedida à revista *Convergente*, do ICAE – International Council for Adult Education, do Canadá:

ICAE: Como o senhor descreveria o universo da população marginalizada, objeto do Ano Internacional da Alfabetização?

PAULO FREIRE: [...]São pessoas que vivem de modo geral de subemprego ou que se dedicam a profissões que não exigem habilitação específica (p. ex., “auxiliares” na construção civil, faxineiras, empregadas domésticas). Assim sendo, seu nível de renda é muito baixo, insuficiente até para a satisfação de necessidades básicas como alimentação e moradia. Provavelmente habitam em favelas, cortiços e nas “autoconstruções” da periferia [...]. Consomem grande parte de seu tempo no transporte e quase não usufruem dos serviços ou espaços de lazer que a cidade tem (que são, de modo geral, pagos e centralizados. [...]). Grande parte da população é constituída por mulheres, que desenvolvem a dupla jornada de trabalho. (FREIRE, 1995, p.67-69).

Florestan Fernandes, em seu discurso à Câmara dos Deputados em 1988, transcrito d'O Processo Constitucional, à época, destaca que na escala de gradação que seguia a educação básica, o número de matriculados aparece sempre em escala decrescente, comprovando que a

escola daquela época, como hoje, não fazia mais que expulsar os alunos, excluir. Isto porque a educação escolar ou formal nada mais era que um privilégio de poucos, pois muitas vezes a oferta da educação estava nas mãos de uma elite, seja na forma do controle direto ou indireto.

A escola não retém o estudante, mas o expulsa. Por quê? Porque ele tem de trabalhar. (*palmas*) Não pode ficar em uma escola que não lhe dê assistência, que não seja fator de correção das desigualdades econômicas, sociais, e culturais.[...]Vinte por cento da população economicamente ativa não tem instrução ou interrompe os estudos no primeiro ano. (FERNANDES, 1989, p. 126).

Neste discurso, fica claro que a educação dos trabalhadores, desde sempre, deixa muito a desejar. Em média uma boa parte da população não tem instrução ou tem que parar de estudar no primeiro ano, muitas vezes para trabalhar.

É neste sentido que se faz necessário perceber que a EJA ultrapassa a questão meramente etária; ela passa pela necessidade de compreensão da cultura na constituição do sujeito, da sociedade de maneira mais ampla e da psicologia no que se refere ao desenvolvimento humano. Deste modo:

Educação, no sentido mais lato, compreende todas as formas de modificação do comportamento humano, considerando quer do ponto de vista individual, quer do ponto de vista coletivo.

O homem, individualmente, educa-se permanentemente, e, através dos tempos, do desenvolvimento da espécie, veio se educando e continua a se educar ininterruptamente. (LEMME, 2004 p.43).

Para esses entendimentos é necessário que se tenha a ideia de quem é esse jovem e esse adulto da EJA. São sujeitos específicos? Singulares? Iguais? Adultos? Que adultos são esses? Jovens? Quais jovens?

Este adulto está na posição de não criança e deve ser respeitado como tal, tem características culturais principalmente de um homem ou mulher que veio da zona rural e que ainda preserva alguns aspectos do seu lugar de origem.

Este jovem não é mais adolescente e está bastante envolvido com o mundo das tecnologias, sendo bem mais urbano, com características culturais muito mais das grandes cidades.

Sobre o adulto Marta Kohl de Oliveira revela:

O adulto[...]. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não-qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabeto), ele próprio com uma passagem curta e não-sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não-qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas disciplinas de ensino supletivo. (OLIVEIRA, 2001, p. 15-16).

Já sobre os jovens dessa modalidade a mesma autora nos traz uma importante contribuição a cerca da sua identidade:

E o jovem, apenas recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, [...]. Não é também o adolescente no sentido natural de pertinência a uma etapa biopsicológica da vida [...]. Como adulto anteriormente descrito, ele é também um excluído da escola, porém geralmente incorporado aos cursos supletivos em fases mais adiantadas de escolaridade, com maiores chances, portanto, de concluir o ensino fundamental ou mesmo o ensino médio. É bem mais ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionadas com a sociedade letrada, escolarizada e urbana. (OLIVEIRA, 2001, p.16).

Assim, essa educação tem modificado expressivamente os seus componentes, e suas características típicas tornando-se cada vez mais diversificada e menos homogênea. “A heterogeneidade etária e o caráter cada vez mais urbano dos alunos transformam o perfil” desse grupo se reconfigurado e remodelando, saindo da “presença quase que exclusiva de adultos e idosos com fortes referências aos espaços rurais” (CARRANO, 2008 p.153), para uma juvenilização com marcas bastante urbanas e características especiais:

Moacir Gadotti: [...] Hoje, ao contrário os jovens exigem charme e beleza, boniteza, integração entre o que eles estudam e sua vida. Revoltam-se contra o autoritarismo. Mas isso não é exatamente o que os gregos chamam de paidéia, “educação integral” e Marx de “educação omnilateral”? No fundo, a construção da educação do futuro nos remete ao passado, a alguma coisa de original que ela tinha no começo. Só que, hoje, ela adquire uma conotação muito mais social do que na Grécia, onde era acentuadamente individualista. Ela está integrada hoje na construção alegre do coletivo. (FREIRE, 1995, p.94-95).

Numa perspectiva da psicologia social se definem esses novos sujeitos com uma ação da mudança social corrente originando uma ideia contemporânea sobre o conceito de sujeito e contornando uma nova realidade na EJA, principalmente a respeito do seu público.

Neste sentido, a construção deste novo sujeito da EJA é fruto também do reflexo dos sujeitos já presentes e estáveis deste universo, fazendo-se importante a sua definição, pois a formação e ação desses sujeitos, adultos e jovens, na realidade escolar, como será visto mais adiante, tem influência cabal na dinâmica escolar.

2 A CONSTRUÇÃO COMO/DO SUJEITO

♪♪ Que lugar me pertence
Que eu possa abandonar
Que lugar me contém
Que possa me parar ♪♪

George Israel e Paula Toller.
(Kid Abelha, Acústico MTV, 2002)

Os versos da música da banda Kid Abelha são bem ilustrativos e trazem de fato o que será trabalhado neste capítulo que discute a respeito da formação do sujeito no contexto contemporâneo, destacando a busca por uma identidade e de refúgio sólido para repouso no processo de sua construção.

Para construir uma ideia dos novos sujeitos da EJA é necessário desvendar sua construção histórico-social. Nesta perspectiva mais sociológica está construído este estudo sobre o crescimento cada vez mais acelerado do número de jovens nesta modalidade de educação. Contribuições breves mais extremamente importantes do campo da psicologia também são trazidas no momento dos escritos sobre a formação do sujeito pela subjetividade.

O processo de constituição do sujeito passa pelo reconhecimento do indivíduo como sujeito. Partindo deste princípio aqui fundamental, é que se deve entender que o indivíduo se forma como sujeito a partir de sua inserção no complexo da “mistura” do espaço e do tempo que hoje se apresentam cada vez mais comprimidos.

Com a instalação da modernidade ocorrem mudanças de valores e funções sociais de instituições antigas que detinham o poder da ordem social, as quais antes eram tidas como pilares de sustentação. Agora, na sociedade contemporânea, são ainda mais abaladas, perdendo sua configuração original muito por conta da globalização provocada pelo desenvolvimento do mundo atual.

Os instrumentos tradicionais que produziam e afirmavam o controle social são desvalorizados e as normas ou ideias já cristalizadas no consciente social são colocadas em dúvida, consistindo esse momento de “desintitucionalização”, como conceitua Alain Touraine (1998). Hoje é muito fácil ver-se questionar sobre o que é normal ou patológico ou o que é permitido e o porquê é proibido, ideias sustentadas pelo psiquiatra e psicoterapeuta Joel Birman (2012)².

² Registro de aula pública ministrada na Reitoria da Universidade Federal da Bahia – UFBA, no dia 31/03/2012.

Deixando às claras esse momento histórico-social, Touraine (1998, p.10) diz que “das ruínas das sociedades modernas e de suas instituições saem, por um lado, redes globais de produção, de consumo e de comunicação e, por outro lado, uma volta à comunidade”.

É importante destacar que o autor, por ora discutido aqui, fala da realidade da Sociedade Francesa, a qual pouco difere da realidade de modernização brasileira, refletindo quase que igualmente na formação das novas classes de EJA.

Muito embora estejamos no mesmo mundo, assistindo ao mesmo canal de TV como reza uma boa sociedade globalizada, não estamos juntos, não vivemos no mesmo tempo tal como Jovens e Adultos numa turma escolar.

Tudo isso porque a cultura que proporcionava o elo da sociedade com seu indivíduo e de indivíduo para indivíduo, deixou de cumprir este papel, que foi transferido para outro setor social: a economia, que agora recebe maior prestígio devido à importância que tem o poder econômico. Este fenômeno é chamado de “dessocialização”, também conceituado por Touraine (1998).

Na vivência desses dois processos simultâneos, desinstitucionalização e dessocialização, a sociedade se torna instável e as pequenas sociedades (sociedades, civilizações, países) acudadas se fundem ao poder global, perdendo seus valores e expressões culturais e sociais tradicionais. No andamento desse processo as instituições sociais tradicionais, família, escola, Igreja etc, entram em descompasso contribuindo para uma crise social mais global.

Em virtude dessas instituições, fundamentais para a formação do indivíduo, serem destituídas da sua função, o indivíduo vai em busca da sua própria formação, da sua formação como sujeito. Assim, para formar a si mesmo os indivíduos procuram se inserir em grupos, buscando seu lugar no espaço social. Essa situação justifica em parte o aumento do número de jovens na EJA.

Por ter perdido seus dois pilares de formação e socialização, respectivamente escola e família, o indivíduo busca o seu lugar no espaço, um lugar ao Sol, o retorno à sua casa, às origens sociais, através da inserção em diversos grupos, atraídos muitas vezes pelo poder carismático ou ideológico em detrimento da soberania popular.

O que Bernardo Sorj (2001, p.90) justifica é que a formação de grupos é um dos instrumentos “através dos quais os indivíduos formam grupos instáveis, dão sentido à ação social e a partir dos quais negociam sua posição dentro do próprio grupo e/ou na sociedade”.

Birman parte de uma análise mais introspectiva do sujeito na qual diz que este não se sente senhor dentro da sua própria casa. Ele não é mais soberano como foi no Período

Clássico, que era eucentrizado o mundo a favor da humanidade do coletivo. Agora o sujeito é marcado pela incerteza e volta-se para si com o propósito de se afirmar como sujeito dono da sua história, com convicções e pensamento próprio.

Contraditoriamente une-se aos grupos, que representem a sua identidade o que Sorj (2001) vai denominar como identidade coletiva. Touraine (1998, p.11) afirma pontuando sobre o crescimento de seitas, cultos, nacionalismos, caracterizado pela busca da pertença comum que muitas vezes aumenta os preconceitos devido ao distanciamento do diferente garantindo que “quando estamos todos juntos, não temos quase nada em comum; e quando partilhamos crenças e uma história, rejeitamos os que são diferentes de nós” e continua dizendo que “não vivemos juntos a não ser perdendo nossa identidade”.

Sorj (2001) vai expor que as identidades se formam também no espaço de luta por direitos criando identidades coletivas, os grupos, co-relacionando estas formulações às ocorrências mais frequentes que desarticulam o indivíduo e a fragmentação das suas vivências tornando-o múltiplo quando antes era único

Desta maneira é que o indivíduo se assusta cada vez mais ao ver entrelaçadas univitelinamente a vida pública e a privada bem como ser chamado a discutir, opinar, julgar, ajudar e conhecer através da TV, tudo que embora mais distante de si torna-se muito perto e o próximo deixa de ser, provocando o retorno à comunidade para fazer frente ao poder da globalização que arrasta as sociedades como avalanche publicizando a vida privada e privatizando a vida pública.

Exemplos recente desse novo momento social são o Projeto Anti-baixaria elaborado por uma vereadora baiana contra as músicas do pagode baiano, a lei promulgada em uma prefeitura da Itália que legisla sobre os bons modos, ou regras de comportamento e etiqueta, e o mais conhecido controle de natalidade chinês e japonês que determina a quantidade de filhos que o cidadão pode ter.

A partir do processo de auto-defesa de toda esta realidade que se impõe sobre as vidas particulares, o indivíduo se volta à formação de grupo ou retorna ao comunitarismo, que por sua vez é marcado pelo despotismo social ficando a mercê “de manipulação estratégica da identidade coletiva e do poder do grupo em particular pelos líderes” (SORJ, 2001, p.90-91). Estratégia utilizada por muitos movimentos sociais inclusive os relacionados à educação popular.

Assim, a formação do sujeito fica numa corda bamba, ou se insere completamente no mundo globalizado negando a suas raízes ou volta-se à comunidade a mercê do autoritarismo.

Somos ao mesmo tempo daqui e de toda parte, isto é, de lugar algum. [...]. Isto faz pesar sobre cada um de nós uma dificuldade crescente de definir nossa personalidade, que, de fato, perde irremediavelmente sua unidade à medida que deixa de ser um conjunto coerente de papéis sociais. Esta dificuldade é amiúde tão grande que não a suportamos e procuramos escapas do ego fraco demais, dividido demais, pela fuga, pela autodestruição ou pelo divertimento esgotante. (TOURAINÉ, 1998, p. 13).

No meio, entre a globalização e o fechamento em comunidades, fica o indivíduo em busca de valores e instituições conservadores que vão lhe dar uma segurança no mar das incertezas sociais. O sujeito então busca por toda sorte seu espaço no mundo à sombra da globalização, mesmo sendo levado ao papel de “cidadão do mundo”, muito mais pelo desejo de não fazer parte da era da “multidão solitária” de David Riesman (apud TOURAINÉ, 1998, p.14).

Os meios de comunicação agora assumem papel muito importante nessas mudanças e a televisão passa a ter função de destaque. Eles estão cada vez mais presentes na vida dos indivíduos interligando diretamente o público ao privado sem nenhuma cerimônia. É a televisão que tem papel principal neste cenário por trazer a dissociação de maneira mais latente, por trazer culturas diferentes a realidades das mais distintas, misturando-as e formando a cultura global.

Nesse contexto que a Sociologia deixa de lado o foco de seus estudos que eram as relações sociais na construção do indivíduo e do grupo e passa a direcionar seus estudos sobre temas tais como a globalização, o processo histórico de exclusão e as causas e conseqüências do distanciamento social. “O modelo de relação que a caracteriza é o contrato, porque os indivíduos procuram associar-se na busca da própria felicidade ou graças ao seu autointeresse, e o tipo de ordem daí resultante é utilitário.” (QUINTANEIRO, et al, 2009, p.21).

As discussões sociológicas deixam de ter no centro as oposições entre explorador e explorado, opressor e oprimido para formular idéias que desvendem o processo atual da construção do sujeito, do ser humano pós-moderno. Este criava a sua existência social a partir das funções desempenhadas dentro da sociedade a partir da representação do seu trabalho, como agente “transformador da sociedade”, conforme sistematização de Marx para a explicação da vida social. (QUINTANEIRO, T. et al, 2009. p.21). Elas (as discussões) voltam-se agora para um duelo fundamental na formação dos sujeitos: o nós versus o ego, o Outro versus o Eu.

Tal resposta permite compreender melhor o que é a caminhada sociológica em seu conjunto. Ela analisa as transformações dos sujeitos e de suas relações ao mesmo tempo com os sistemas de poder e os desejos individuais, à medida que vai crescendo a historicidade das sociedades, isto é, sua capacidade de se transformar. (TOURAINÉ, 1998, p.109).

É nesse sentido, que a sociologia moderna partindo desse novo objeto de estudo, identifica a dissociação entre a identidade do indivíduo das experiências coletivas provocando, nesta circunstância, a exaltação do vazio social.

Em virtude desta desordem social, os indivíduos se põem em desespero buscando o equilíbrio social através de “um código de conduta” universal exemplificado no movimento do politicamente correto, e para que vivam juntos, mesmo sendo diferentes, caminham para a construção das “regras do jogo” social Touraine (1998).

O psiquiatra Birman (2012) fortalece esta ideia indo mais profundo nas suas conclusões a respeito das consequências do vazio social e político, que existe no momento, afirmando que como um último suspiro, golpe de misericórdia, a sociedade tem buscado cada vez mais a “racionalização da vida” e a “regularização do sujeito”.

A separação da economia da cultura é um dos principais propulsores desses fatos recentes sobre o desenvolvimento social atual. E o mercado – que só consegue mesmo formar uma nova classe social, o consumidor –, demonstra estar apenas preocupado em manter tal classe, ou seja, não está disposto a fazer a regulação social. Em outras palavras, o equilíbrio nas realidades sociais contemporâneas está longe de acontecer.

Hoje, quem está substituindo as velhas instituições sociais são as “grandes organizações financeiras, técnicas e mediáticas” (TOURAINÉ, 1998, p.21) através das suas estratégias de controle, poder ou equilíbrio. A mudança passa a ser uma constante ocupando o espaço vago pela ordem, refletindo concomitantemente nas organizações sociais e nas experiências pessoais.

A contradição na combinação da unidade e da pluralidade cultural é a reflexão mais complexa desta sociedade moderna e é também o seu maior conflito. Agora, sem as ordens do príncipe ou exploração capitalista de outrora, o que resta é a conciliação das diferentes comunidades.

Na busca da sua autoconstrução, ou melhor dizendo, da construção da sua personalidade, os indivíduos se tornam sujeitos que tentam fundar sua existência não em um conjunto caleidoscópico de experiências, mas buscam se construir ou se reconstruir dando significados importantes às suas experiências pessoais, valorizando assim sua história de vida por meio de situações vividas que agora, para tal valoração, ganham holofotes antes desviados. Em outras palavras, o sujeito antes indivíduo, passa a ser ator principal e não mais coadjuvante na cena das mudanças de caráter perene e sem controle.

Num mundo em mudança permanente e incontrolável, o único ponto de apoio é o esforço do indivíduo para transformar experiências vividas em construção de si como ator. A este esforço do indivíduo para ser um ator é que chamo de *sujeito*, que

não se confunde nem com o conjunto da experiência, nem com um princípio superior que guiaria o indivíduo e lhe daria uma vocação. O sujeito não tem outro conteúdo que a produção dele mesmo. Não serve a nenhuma causa, nenhum valor, nenhuma outra lei a não ser a sua necessidade e seu desejo de resistir ao seu próprio desmembramento num universo em movimento, sem ordem e sem equilíbrio. (TOURAINÉ, 1998, p. 23-24).

Desta maneira, a manifestação do indivíduo como sujeito surge como frente à força dos déspotas comunitários, sendo este movimento um conhecimento do sujeito como o próprio movimento social, a partir desta construção cria-se uma nova ideia de “vida social” sendo construída uma “política do sujeito” desenvolvida pela educação uma “escola do sujeito” (TOURAINÉ, 1998).

Assim, a título de melhor compreender esta questão da formação do sujeito é importante discutir sobre a formação da subjetividade.

2.1 SUBJETIVIDADE

A subjetividade é parte importante desse estudo, pois é elemento fundamental na formação da personalidade humana e influencia nas decisões tomadas pelo sujeito seja no campo social ou pessoal. Direciona principalmente o lugar social dos diferentes indivíduos, bem como é parte principal na formação dos novos sujeitos sociais incluindo aí os novos sujeitos da EJA.

Assim, para entender o novo desenho que está construído para a EJA a respeito dos seus sujeitos é preciso conhecer sobre a formação da subjetividade. Pois “a subjetividade nos conduz a colocar o indivíduo e a sociedade numa relação indivisível, em que ambos aparecem como momentos da subjetividade social e da subjetividade individual.” (GONZÁLEZ REY, 2001).

Sobre a produção da subjetividade Félix Guattari (1992) afirma que ela ocorre em instâncias diversas que podem ser individuais, coletivas e institucionais, mas para ele a compreensão da subjetividade não está hierarquicamente relacionada às superestruturas ideológicas dos “sistemas tradicionais”. Diferente de Karl Marx, Guattari não vê uma dependência capital entre as mais variadas instâncias considerando que pode ocorrer tal relação sem necessariamente ser uma condição obrigatória, *sine qua non*.

A Sociologia em seus estudos tradicionais desenvolvidos por Karl Marx, definia como *materialismo histórico*, o método que nos seus estudos atingia apenas os aspectos da vida social voltados sempre para as relações desencadeadas pela ação econômica, e que “conforme a perspectiva materialista e dialética, todo fenômeno social ou cultural é efêmero”

(QUINTANEIRO, T. et al, 2009. p.31), e dependente de outro elemento para que possa ser definido mais claramente, ou, de outro disparo social para se concretizar.

No entanto também afirma Guattari (1992), que as questões afetivas atingem com grande força as crenças ideológicas bem como que as cristalizações sociais refletidas no indivíduo advém “de um imenso desejo coletivo”. Ou seja, não é condição *sine qua non*, porém tem enorme influência.

Nesse ponto González Rey (2001) defende que a subjetividade para ser compreendida deve passar pelo estudo da dimensão da complexidade de sistema, entendendo que ela é tanto processo quanto organização da psique formando o sujeito seja internamente, self, ou externamente, campo social. Já a psique definida por essa compreensão da subjetividade é tida em “nível histórico-cultural” dando significação e sentido permanente aos processos psíquicos.

Daí a necessidade desse estudo se dar também no campo da psicologia social, pois se faz necessário entender as questões psicológicas e sociais que fazem o jovem ser integrado a uma turma de adultos. Visto que, como entende González, “O aluno na escola não expressa só sua condição escolar, mas sua condição social em geral” e psicológica conseqüentemente (GONZÁLEZ REY, 2001).

Partindo dessa construção se julga necessário entender as transformações sociais surgidas das varias conquistas dos diferentes movimentos, entre eles o movimento feminista, aquele que mais influenciou na nova configuração social, reorganizando a instituição família e conseqüentemente a formação dos novos sujeitos sociais foi alterada. O que se pode dizer é que o movimento das mulheres, pela igualdade profissional, liberdade sexual e pela identidade independente e livre, enfim, contra aquela realidade apresentada no primeiro capítulo, foi um dos principais propulsores das mudanças sociais contemporâneas.

Assim sendo, o desfazer de uma sociedade, de um sistema político, de uma civilização, como ocorre atualmente, enfim dos conjuntos organizados e auto-regulados reflete em um desfazer e em uma reorganização também da experiência pessoal, pois os primeiros são os pilares de sustentação do segundo, sendo neste entendimento, por exemplo, cidadão e trabalhador representação pessoal de cada indivíduo que deixa de ter valor ou existir mediante a destruição desses conjuntos sociais organizados, pois tais formalizações só existem por eles, deixando de ser exclusivamente dependentes destas construções.

É nesse sentido que para González Rey:

A subjetividade social e individual atuam na qualidade de constituintes e constituídos do outro e pelo outro. Isto conduz a uma representação do indivíduo na qual, a condição e o momento atual de sua ação, expressa o tempo todo sentidos

subjetivos procedentes de áreas diferentes de sua experiência social, as que passam a se constituir como elementos de sentido de sua expressão atual. (2001).

Nessa perspectiva se decompõe o ego, por ele ser no indivíduo reflexo da “unidade e da autoridade do sistema” em decadência (TOURAINÉ, 1998, p.68) representado pelas normas morais sob a imagem geralmente do pai, na família, ou transmitida pelo professor, na escola. Como esclarece Birman (2012) esses sujeitos da modernidade perdem a estabilidade, e as instituições a credibilidade social atingindo a construção do sujeito na formação da sua subjetividade.

Em consequência os indivíduos passam a se descobrir saindo da sombra segura das instituições tradicionais se distanciando dos antigos modelos que seguiam ou espelhavam nos indivíduos modernos. Para Carrano (2008) ao se tratar da escola deve ser considerado o contexto das instituições modernas que, segundo ele, surgiram para tornar real “o processo de transformação da subjetividade popular” harmonizando com o afirmado por González Rey:

O espaço educativo é um espaço de convergência, divergência e contradição social, no qual entram em jogo inúmeros sentidos e significações da sociedade presentes em outras formas de vida social, e que historicamente se tem mantido ocultas à teoria e à pesquisa educativas. (2001).

Carrano sustenta ainda que “ao atribuir novos sentidos a esses espaços, os jovens os transformam cultural e simbolicamente em lugares marcados por suas próprias identidades” (2008 p.153).

Esses sujeitos pós-modernos (jovens ou adultos) se constroem e reconstroem a partir dos acontecimentos diversos do seu meio e através das informações que lhe chegam transmitidos pelo rádio, TV, celular, internet etc. Apesar da televisão e outros meios de comunicação trazerem informações e situações fora do contexto, eles também contribuem muito para a formação dos novos sujeitos (sociais), pois eles têm o poder de tirar os indivíduos de papéis exclusivos e já estabelecidos pela sociedade para ocupar outro lugar definido por si mesmo e não mais pelas normas da sociedade.

Para além desta construção Guattari diz que:

Do mesmo modo que as máquinas sociais que podem ser classificadas na rubrica geral de Equipamentos Coletivos, as máquinas tecnológicas de informação e de comunicação operam no núcleo da subjetividade humana, não apenas no seio das suas memórias, da sua inteligência, mas também da sua sensibilidade, dos seus afetos, dos seus fantasmas inconscientes. (1992, p.13).

“Os gostos, as atitudes e comportamentos dos jovens se identificam atualmente pela multiplicidade e a ambivalência.” (CARRANO, 2008, p.157) muito porque hoje se desestabilizam as instituições que antes eram hegemônicas: família e escola, em consequência, os jovens ficam desorientados a respeito da sua formação que se torna caótica,

desajustada, compondo sua vida de experiências sem nexos e/ou articulação entre si, fazendo com que ele passe a ter várias personalidades sem uma construção concreta do seu EU, parcialmente por falta da família e pela desorganização escolar.

Guattari, assim como Touraine partilham do mesmo pensamento, cada qual patenteando da proa do seu campo do conhecimento, afirmando tal construção. Para Guattari:

As convulsões contemporâneas exigem, sem dúvida, uma modelização mais voltada para o futuro e a emergência de novas práticas sociais e estéticas em todos os domínios. A desvalorização do sentido da vida provoca o esfacelamento da imagem do eu: suas representações tornam-se confusas, contraditórias. (1992, p.13).

Do mesmo modo que para Touraine:

Os jovens vivem tempos diferentes, o do colégio ou do liceu, o do grupo de iguais ou da sexualidade, na ausência geralmente de um princípio de integração das diversas experiências. A idéia de uma progressiva submissão às normas da vida social, tanto as da vida profissional como da vida familiar, perde vigor. (1998, p 69).

Por outras vias Carrano chega a uma resolução semelhante, porém com processo de entendimento diferente no qual assegura a respeito do comportamento dos jovens em uma “globalização hegemônica” a todo vapor, onde eles, novos sujeitos “têm demonstrado a possibilidade de articulação de muitas identidades culturais que não se constituem, necessariamente, em mundos incomunicáveis.” (2008, p.155), de certo modo vão refletir na convivência desses grupos distintos, adultos e jovens, em sala de aula:

Na sala de aulas se geram novos sentidos e significados que são inseparáveis das histórias das pessoas envolvidas, assim como da subjetividade social da escola, na qual aparecem elementos de outros espaços da própria subjetividade social. (GONZÁLEZ REY, 2001).

Um fato exemplar vivenciado quando estava no período de cumprimento dos estágios extracurriculares exigidos pelo curso; conheci um aluno em uma escola municipal de ensino fundamental I no bairro do Barbalho em Salvador. O aluno tinha aproximadamente 15 anos cursava a 4ª série (5º ano) do ensino fundamental à tarde; por ter idade avançada para série destoava dos colegas ficando deslocado nas atividades desenvolvidas na escola. Para ele a escola não tinha sentido.

Nesse sentido, a preocupação está na maneira de como esses sujeitos se recompõem. A reformulação do sujeito-ator tem cobrado o preço do “esfacelamento da imagem do eu” (GUATTARI, 1992, p.16) ou “estilhaçamento da personalidade” segundo Touraine (1998, p.73), processo no qual os sujeitos para se construir têm que se desconstruir, definido pelo último autor como “comportamento contraditório”.

Segundo Touraine (1998, p.73) “O sujeito é o desejo do indivíduo de ser um ator” o que na prática desenvolvia os alunos que tive o privilégio de conhecer durante os estágios

extracurriculares; porém dois deles chamaram mais atenção por desenharem a imagem em alto relevo das descobertas realizadas nessa pesquisa; trago-os aqui para detalhamento das observações. Um deles, o adolescente mencionado acima, e o outro, jovem de aproximadamente 25 anos, de um Colégio Estadual de Ensino Fundamental e Médio no bairro do Tancredo Neves/Beiru quando estagiei na modalidade EJA no período noturno.

Eles resistiam a tal desordem, buscavam a liberdade absoluta com propósito de ser captado, negava a falta das instituições à sua maneira, através dos instrumentos que lhes eram disponíveis, como a rebeldia, o desinteresse, o descaso, por exemplo, e tudo de forma inconsciente atitudes/ações fixadas ativamente na psique (GUATTARI, 1992), deixando evidente que “o sujeito, mais ainda que a razão, é liberdade, libertação e negação.” (TOURAINÉ, 1998, p.75).

É nesse ponto que Carrano (2008) enxerga as atitudes juvenis nos espaços escolares como uma forma de afirmação das identidades e que muitas vezes não são compreendidas nesses espaços que deveriam ser de formação, sendo taxados e na maioria dos casos excluídos, pois é a forma mais fácil de eliminar um conflito, o qual na verdade está sendo adiado ou transferido para outra instituição ou espaço social.

Igualmente “os jovens que não compartilham das ideologias do progresso são hostis às doutrinas e às fórmulas que se voltam para as promessas de um futuro melhor” (CARRANO, 2008, p.159). Dessa forma, a constituição de uma “Lei” só se concretiza quando parte das necessidades dos indivíduos, que não aceita a sua divisão e deseja se ver como ator.

Portanto “a subjetivação não seria uma força tão poderosa de transformação e contestação social se não constituísse uma ruptura com os mecanismos de reprodução cultural e de controle social” (TOURAINÉ, 1998, p.96). Essa conduta pode ser a evidência da resistência do indivíduo à perda da sua identidade que assim manifesta-se na subjetivação, na rebeldia dos alunos em manifestações mais diversas.

Os jovens ficam divididos entre a sua própria liberdade e a regra com que eles buscam, através da rebeldia, marcar seu território, dizer que estão presentes dentro desta realidade, muitas vezes desigual. Essa manifestação é muito presente no “aluno problema” da Escola do Barbalho e o do Colégio Estadual atingindo a ideia de que:

O sujeito não é uma ‘alma’ presente no corpo ou o espírito dos indivíduos. Ele é a procura, pelo próprio indivíduo, das condições que lhe permitam ser o ator da sua própria história. E o que motiva essa procura é o sofrimento da divisão e da perda de identidade e de individuação. Não se trata, para o indivíduo, de engajar-se em um serviço de uma grande causa, mas antes de tudo de reivindicar o seu direito à existência individual. [...]. Essa reivindicação só se pode formar onde a divisão se faz sentir mais intensamente. (TOURAINÉ, 1998, p. 73).

A formação do sujeito passa pela realização de si que pode ser através do prazer, da alegria figurando a felicidade, que é o que o sujeito procura; agora não mais a moral e o dever, como afirma Birman (2012), mas a felicidade, a satisfação.

Do mesmo modo que no poema de Carlos Drummond de Andrade “tinha uma pedra no meio do caminho” na vida dos Jovens e Adultos da EJA também são encontrados diversos obstáculos que eles tentam contornar das mais diferentes formas e que são exemplificados no artigo No meio do caminho havia (muitas) pedras de Elisângela Fernandes e outros autores publicado na Revista Nova Escola em Agosto de 2011 as trajetórias percorridas por esses sujeitos pela busca por uma nova realidade, por uma identidade reformulada mediante situações as mais adversas possíveis, ratificando que “o sujeito se forma também na tristeza, como último retorno a si mesmo, depois dos sofrimentos e dos fracassos sofridos, na doença e na proximidade da morte” (TOURAINÉ, 1998, p.79), como bem contribui Carrano (2008, p.158) que inclui ainda pontos latentes pautados sobre “nascimento, à morte, à saúde, à sobrevivência imediata, ao prazer e ao divertimento e colocando em primeiro plano as relações com a natureza, a identidade sexual [...]”.

Como pode ser percebido no filme “À Procura da Felicidade” de Gabriele Muccino (EUA 2006) no qual o personagem principal, um pai de família passava por situações as mais sofridas que determinavam a sua formação. Tal personagem passa por dificuldades conjugais e financeiras que o levam à separação da mulher tendo que cumprir o papel de pai solteiro e busca de todas as formas uma nova realidade, mesmo com a separação da sua mulher e com a necessidade de vencer as limitações que lhe aparecem, com o intuito de honrar a confiança que o filho lhe creditou.

Nessa perspectiva Touraine defende:

A subjetivação é a construção do sujeito quando se põe à procura de uma felicidade que só pode nascer da recomposição de uma experiência de vida pessoal autônoma, que não pode nem quer escolher entre a globalização, onipotente, e a identidade. Esse trabalho de articulação está sempre ameaçado e sempre inacabado. Não possui outros critérios de avaliação a não ser a felicidade que cria ou a infelicidade que afasta ou à qual permite sobreviver. (1998, p.81-82).

É através das negações que o sujeito pessoal se forma, suprimindo os obstáculos encontrados no âmbito social refazendo a ideia de sujeito construída no passado para se afirmar como sujeito contemporâneo. A formação de si mesmo ultrapassa a construção do espaço psicológico, social e cultural. O sujeito também se constrói pelas suas negações e afirmações. Portanto, ele está constituído daquilo que incorpora, mas também daquilo que rejeita.

Como destaca Touraine (1998) o sujeito antes de tudo recusa e vive numa luta contra os seus ameaçadores mostrando a sua fragilidade, e assim a necessidade de uma ação coletiva que fortaleça o indivíduo como sujeito e realce assim sua experiência vivida, pessoal, realizada através da solidariedade. A solidariedade é um dos meios pelo qual se faz possível dar significado à existência humana, formando os indivíduos como sujeitos de maneira autônoma e segura, tornando-se um instrumento muito presente nas turmas de EJA, aproveitado pelos próprios alunos.

A solidariedade é o contrário da assistência, que perpetua um estado de dependência e enfraquece a capacidade de agir. Ela tem por fundamento o reconhecimento do direito de cada um a agir em conformidade com seus valores e os seus projetos. (TOURAINÉ, 1998, 172).

Então a existência do sujeito está ligada a uma relação antagônica entre prazer e realidade ligando-se à formação da própria personalidade e também das suas ações; mas mesmo sem se manifestar, o sujeito se faz presente, pois “o sujeito é palavra. O seu testemunho é público, ainda que ninguém possa ouvi-lo ou vê-lo.” (TOURAINÉ, 1998, p.95). Assim é importante perceber que a formação do sujeito passa pela relação amorosa e pela produção da felicidade, pois ambas estão ligadas ao olhar para dentro, à procura de si, ou seja, retorna à formação da própria subjetividade.

Em suma, como define Guattari (1992) estes elementos do contexto do educando da EJA dão vazão para que seja provável em âmbito individual e/ou coletivo o surgimento de um “*território existencial* auto-referencial” (p.14) que possibilita uma inclusão de determinações pela alteridade que se apresenta também subjetiva, fazendo com que esses indivíduos se tornem sujeitos representantes de si mesmo. Nesta perspectiva é que a formação de grupo, mesmo com suas tensões, também se torna elemento importante na formação da subjetividade do sujeito, sendo discutida em seguida.

2.2 FORMAÇÃO DE GRUPO E SUAS TENSÕES

Para um conhecimento mais aprofundado da formação das novas identidades é necessário observar os elementos mais internos e inconscientes na construção de valores e crenças influenciada muitas vezes por interesses da identidade coletiva, o poder do grupo ou por lideranças visando *status* e/ou benefícios.

O sujeito da sociedade moderna tenta se agrupar de maneira que suas características individuais se fortaleçam no coletivo formando grupos de representação ou negociação com a sociedade ou dentro do próprio grupo. Esta “formação de identidade coletiva” se dá muitas

vezes pela necessidade de pertencimento de um grupo e para a “luta por direitos específicos” como afirma Bernardo Sorj (2001, p.91).

Para Touraine (1998) a busca pela homogeneidade social ou cultural, também preocupa tanto quanto a dissociação, pois ela pode trazer novamente movimentos como o nazismo, fascismo ou até nacionalismo. É igualmente perigoso fazer a opção tanto pela globalização quanto pelo império dos movimentos de identidade comunitária.

A dissociação entre a economia e as culturas conduz seja à redução do ator à lógica da economia globalizada – o que corresponde ao triunfo desta cultura global que se acaba de lembrar -, seja à reconstrução das identidades não sociais baseadas nas pertencas culturais e não mais em papéis sociais. (TOURAINÉ, 1998, p.43).

É preciso então destruir a identificação da cultura ou da modernidade com um ator social particular – nação, civilização, classe, gênero, grupo de idade, profissão, nível de educação – , a identificação que encerra os outros atores num *status* de inferioridade e de dependência.

Para que ocorra a união das identidades é preciso que esta exista na ordem subjetiva afastando-se da ordem pública como poderia ocorrer no passado, tudo isso marcado pela alteração dos lugares sociais destinados anteriormente à mulher, à Igreja, as relações entre os sexos, caminhando para a “valorização da subjetividade, individualização” (SORJ, 2001, p.91), a intimidade provocada muitas vezes pelo aumento do consumo ou pela formação de grupos proporcionada pelos comunicadores, pelo o marketing, e líderes espirituais etc.

Discernir e decidir entre cidadão ou trabalhador é igualmente complexo quando é atraente se alocar em grupos sociais (étnicos, religiosos, sexual, gênero, costumes) compreendidos como comunidades culturais.

Conforme Sorj (2001), por isso que a formação de identidade na atual sociedade está ligada muitas vezes a “direitos específicos” constituindo e dando base aos movimentos sociais contemporâneos. Esta formação de grupo faz com que as identidades se fortaleçam e automaticamente busquem seus direitos, muito porque esta união imediatamente passa a ser vista como identidades de luta por direitos particulares.

No entanto, tal construção particular pode ser preocupante, pois é provável que “o indivíduo seja situado ou avaliado unicamente segundo sua pertença a uma comunidade” e assim pode ser que “substituam uma experiência cultural vivida por uma ideologia cada vez mais imposta de maneira autoritária” (TOURAINÉ, 1998, p.46 e 47).

Em outras palavras, o que Touraine (1998) chama da formulação de “movimentos neocomunitários” os quais a buscam por poder transformar os sujeitos em estereótipos necessários à manipulação, inferiorizando tais sujeitos, classificando-os como degradados,

incapazes; uns coitados que necessitam de tais e tais medidas de equiparação de justiça, quando na verdade eles não precisam; eles têm este direito; o que é visto com assistência é, na verdade, uma obrigação, um dever para com eles.

A associação que se faz é que “direito e identidades caminham juntos” (SORJ, 2001) fazendo com que a formação de grupo fique muito ligada a “uma ideologia que mascara as relações de dominação introduzindo a imagem de um conjunto autorregulado”. É “a degradação das identidades culturais, que servem para legitimar poderes autoritários” instituindo os movimentos arbitrários (TOURAINÉ, 1998, p.47).

A representação do sujeito como um elemento fraco da sociedade deixa mais acentuado o contraste que ele traz ao emparelhar as funções e atividade do indivíduo que faz suas escolhas e aloca-se numa coletividade.

É a partir desta conotação social que os diferentes indivíduos procuram se refugiar em diferentes grupos que lhe sejam semelhantes, para que assim a sua individualidade se fortaleça na coletividade. Nesse sentido, as classes menos favorecidas, classe média baixa, procuram a religião e as classes médias e altas buscam as literaturas de auto-ajuda como afirma Sorj (2001) entre outros meios.

O sujeito, na tentativa de fugir de um emaranhado de comportamentos dispersos que não o formam, segue em direção a uma unidade seja religiosa, cultural, seja na libido e outros, tudo o que possibilite a sua construção pessoal, a formação da sua personalidade.

Do mesmo modo descreve o poema de Fernando Pessoa datado de 18 de março de 1935 que recita: Tudo quando penso, Tudo quando sou É um deserto imenso Onde nem eu estou / Extensão parada Sem nada a estar ali, Areia peneirada Vou dar-lhe a ferroada Da vida que vivi. [...].

As características mais relevantes nesses novos grupos identitários é a preocupação com a auto-imagem referendando a auto-suficiência no enfrentamento do mundo e a busca por instrumento de auto-ajuda e terapias profissionais. Suas referenciais deixaram de ser o Estado e o mundo do trabalho, porém a preocupação e angústia continuam em curso, como desenha a primeira parte do poema, por causa da sua fragmentação e individualização.

Essa mensagem transmitida pela imagem que o sujeito representa vista muito clara na escrita do poeta Fernando Pessoa reforça a sua dependência, atenua as relações de poder, aumentando a marginalidade e anomia. No entanto, essa construção sobre o sujeito, deturpada, gera movimento de não aceitação dessa realidade, pois o que o sujeito deseja é uma realidade onde exista a igualdade das oportunidades ao contrário da pobreza, desemprego e a precariedade do ensino que recebe.

A afirmação de si mesmo é criadora através de uma dupla recusa, um duplo distanciamento. E o é da maneira mais extrema quando atinge o auge do desespero, quando se vê reduzida a um protesto exemplar contra um poder totalitário que reúne em si o poder de uma organização tecnocrática e burocrática e a obsessão da homogeneidade comunitária. O dissidente é, todo ele, recusa, e a sua força de convicção é a maior possível quando não se liga a nenhuma ideologia nem a partido algum, quando denuncia o intolerável, o escândalo. (TOURAINÉ, 1998, p.83).

É desta forma que “a Sociologia deve buscar a presença de movimentos sociais por trás das ideologias extremas que a ocultam.” (TOURAINÉ, 1998, 148). Formando um contraste entre a força real do sujeito e a fraqueza ditada pelos poderes interessados em dominar esses sujeitos.

Os dirigentes políticos ou sociais, inclusive os intelectuais, durante muito tempo se consideraram como os depositários de valores superiores, sentido-se chamados a defender o povo explorado, alienado, colonizado, sem voz. Esse tempo já passou, para pior ou para o melhor. (TOURAINÉ, 1998, p.89).

Então, os “movimentos sociais” estão dentro de uma lógica democrática onde buscam dar voz e vez aos que não tem, colocando-os por dentro das decisões políticas e econômicas, onde os seus atores deixam de ser obscuros ou desconhecidos, ofuscados pela generalização social, que faz reinar as ideologias atrasadas na prática ou quando faz prevalecer como instrumentos de “radicalidade artificial” (TOURAINÉ, 1998).

É dessa maneira que:

A concepção vigente acerca dos jovens e adultos da EJA é a de que eles são sujeitos de direito e da falta. É verdade, são homens e mulheres que vivenciam percursos de negação, mas que também vivenciam o protagonismo positivo, quando lutam pela sobrevivência, vencendo desafios que exigem conhecimentos aos quais eles e elas não têm tido acesso. (URPIA, M. F. M., 2010, p.24).

A partir do discurso de uniformização dos estudantes da EJA que muitas vezes os classificam como miseráveis, adultos degradados etc. “os poderes autoritários querem unificar culturalmente a sociedade para impor um controle absoluto a indivíduos e a grupos cujos interesses, opiniões e crenças são sempre diversos.” (TOURAINÉ, 1998, 191); como os discursos que se constroem sobre a EJA em relação aos seus sujeitos no qual é sustentada a ideia da homogeneidade para não se ter um tratamento mais distinto, para não atingir a todos e mantê-los na docilidade, dominados.

Pode a escola contribuir para diminuir a desigualdade das oportunidades, se ela não mistura as crianças de origens diferentes e se não aceita reconhecer que há vários caminhos para chegar ao mesmo fim, a um certo nível de organização do pensamento racional, à capacidade de comunicar, a inovação?. (TOURAINÉ, 1998, p. 226).

Assim as bandeiras levantadas pelos “defensores da EJA” que ao fundo o que desejam é ocupar mais em espaço, ampliando seu poder afirmando certas ideologias que não fazem com que esta modalidade da educação melhore e sim receba sobejos.

Por esse motivo é que “quando o sistema de dominação está abalado, surgem revoltas, mas elas permanecem episódicas, ou então são manipuladas por demagogos que constroem, a partir delas e logo contra elas, seu poder despótico.” (TOURAINÉ, 1998, p.124).

Na oportunidade que cresce cada vez mais os movimentos sociais de interesse particular de grupos específicos como elucida Sorj (2001) sobre os avanços dos movimentos populares, assiste-se ao crescimento dos grupos evangélicos, o aumento do poder sindical, mas principalmente pelo desenvolvimento significativo do grupo dos consumidores, classe símbolo da nova sociedade e de novos sujeitos.

Nesta reconfiguração das identidades coletivas, principalmente na face religiosa, um dos grupos que mais cresceu foi o dos evangélicos, importante, sobretudo neste trabalho, por ser um daqueles de que participa a grande maioria dos estudantes da EJA. Possivelmente esta participação está relacionada com o poder de integração dos “grupos populares” com conteúdo de “auto-ajuda, autocontrole, solidariedade social, dedicação ao trabalho e a família” (SORJ, 2001, p.92), sendo o grupo com mais habilidade na utilização dos meios mais avançados de comunicação conseguindo atingir sobremaneira os alunos da EJA.

O indivíduo se vê esmagado entre o mercado e a comunidade, desenvolvendo reações diversas, tornando-se consumidor ou um membro ideal da comunidade, porém procura a resistência, a individualidade e o respeito a si mesmo nas relações sociais que desenvolve buscando se distanciar do determinismo externo que os enceram.

Deste modo, os dados apresentados no artigo da Revista Nova Escola de Agosto de 2011, escrito por Elisângela Fernandes, ratificam tal informação. Segundo a Revista, os motivos que levam os jovens a abandonar os estudos regulares estão relacionados às “questões sociais” e/ou a própria defasagem do sistema de ensino.

A ineficiência dos sistemas Educacionais está mais representada pelas altas taxas de reprovação e evasão mais frequentes nos anos finais do ensino fundamental. Em outros casos, no campo, por exemplo, tais obstáculos se configuram pela distância da escola, física ou psicológica.

Compreende-se que as pessoas que compõem essa modalidade de educação são em sua maioria aqueles que já frequentaram a escola em algum período muito distante ou até mesmo nunca entraram numa escola, mas têm uma construção a respeito do que seja a Escola e sobre sua função na sociedade:

O fato de nunca ter posto os pés numa escola, não significa que “seu” João não tenha ideias bem precisas a respeito da escola. Para ele, assim como para a imensa maioria dos adultos analfabetos, a escola é o lugar onde os que não sabem vão aprender com quem sabe (o professor) os conhecimentos necessários para ter um trabalho melhor (menos pesado, mais bem pago) e um lugar social mais valorizado.

(BARRETO; CARLOS, 2008, p.63).

Esses sujeitos quando chegam à escola são envolvidos por uma visão determinista que recai sobre eles. O aluno da EJA sofre com o conhecimento que já existe sobre ele em relação às suas condições sociais, culturais; estão sempre vistos como aqueles excluídos, sem educação, com trajetórias de fracassos, evadidos, intermitentes, repetentes, com a não construção de capacidades que são exigidas em um determinado nível de ensino (URPIA, 2010, p.25) dificultando uma construção de identidade a partir do convívio que busca nos grupos que esperam formar na escola e que possibilitariam práticas outras com resultados mais eficientes.

A respeito, Touraine expõe que:

A nobre idéia de laicidade, ali onde não precisa mais combater uma igreja associada a um poder autoritário, na maioria das vezes se reduz à retirada do sistema escolar para a sua função de transmissão dos conhecimentos e à sua recusa em assumir os problemas, certamente difíceis para aceitar regras e, portanto, são estigmatizados pelo sistema escolar como maus alunos ou como habitante duma área difícil. (TOURAINÉ, 1998, p.325-326).

Pode ser acrescentada neste aspecto, como é afirmado por Fernandes (2011), a decisão dos gestores, em muitos casos para reduzir a indisciplina ou como recurso para melhorar resultados das avaliações externas sobre a escola, por colocar o aluno problemático no turno da noite, ou seja, na turma de EJA, como ocorreu em uma das escolas na qual estagiei.

São os domínios sociais institucionais, o direito e a educação, que formulam e executam as normas sociais mais importantes. “... Sobre o segundo domínio, a educação, tão admiravelmente negligenciado em benefícios de projetos que se limitam a adaptar a escola ao que se chama com o tempo obscuro, de necessidades da economia, [...]” (TOURAINÉ, 1998, p.190).

Por fim, Fernandes, (2011) traz ainda as desmotivações dos próprios estudantes que já não vêem atrativos na Escola deixando de destinar importância ao que a Escola oferece para eles, desistindo dos estudos regulares para retornar anos depois por exigências sociais/trabalhistas tendo que se matricular de imediato, a esse tempo, na EJA por ter um curto período de formação.

Porque em sua maioria, os jovens que freqüentam EJA, e até mesmo os adultos, já estiveram no ensino regular, porém a escola através do próprio diretor, com seu processo de “higienização do ensino fundamental” (Nova Escola, 08/2011) ou do seu currículo com abordagens inadequadas os excluíram, os negligenciaram e agora tais estudantes retornam para acatar a exigência social.

O que existia era um espaço de “contra-sociedade” um conjunto de sujeitos/atores sociais que “resistem a lógica impessoal do poder” possibilitando a geração de amizade respeitando a distância, mas sem implicar numa convivência proporcionada pela pertença comum, assim como esclarece Touraine (1998).

É desse modo que Escola e Sujeitos se tornam desconhecidos em um ambiente comum falando sobre algo estranho tanto para um quando para o outro trazendo consequências. Assim:

A disparidade entre a visão que o aluno tem do que seja a escola e uma educação que efetivamente sirva a esse aluno pode gerar conflitos. Não são incomuns casos até de desistência do curso. Não encontrando uma escola que corresponde às suas expectativas, o aluno se frustra e como não é uma criança que os pais levam obrigatoriamente a escola, acaba abandonando o curso. (BARRETO; CARLOS, 2008 p. 67).

A escola vê esses alunos como incapazes dando-lhes uma educação que considera “adequada” às suas possibilidades. O aluno vai à escola buscar desafios e, quando os encontram nessa educação oferecida pelas escolas, reagem – se retirando desse ambiente ou não dando a devida importância a ele.

Observa-se, assim, “...De um lado, um sistema que impõe o seu sentido e, do outro, indivíduos, categorias ou coletividades privados de sentido, marginalizados ou excluídos.” (TOURAINÉ, 1998, p.297). Os estudantes da EJA se sentem marginalizados, excluídos, diferentes e, ao perceber tal rejeição, procuram se agrupar e se associar, muitas vezes se filiando a alguma religião, os mais velhos, e/ou agindo violentamente, os mais jovens.

Essas categorias marginalizadas, das quais os jovens sem emprego constituem parte importante, participam da cultura de massa pelo consumo, mas estão privadas dos meios para se construírem como sujeito; são arrastadas pelo consumo de massa e a mídia, mas fechadas num território local que tende a tornar-se um gueto. (TOURAINÉ, 1998, p.300).

A violência na sociedade de hoje é combatida de maneira infrutífera e enganadora pela criação do individualismo consumidor acreditando que o poder do consumo é capaz de vencer a violência; o exemplo é a grande quantidade de jovens envolvidos com atos de delinquência e manifestação de rebeldia extremamente agressiva presente cada vez mais intensamente nas escolas, deixando de investir no que poderia combater realmente tal reação social através do reafirmação dos indivíduos como sujeito.

A manifestação de violência, sobretudo entre os jovens são muitas vezes manifestação de protesto contra uma ordem social que nega a sua identidade, não os reconhecem como sujeitos; malmente como estatística ou reduzido a uma mera categoria. Em reação a esta anulação de subjetividade, o aluno da Escola Municipal cometia vários atos de rebeldia, bem

como o jovem aluno do Colégio Estadual como forma de protesto, de manifestação da sua identidade, sempre ligava o seu celular com uma música alta, mesmo contrariando a todos da sala, onde o grupo era composto de adultos na maturidade.

Assim como esclarece Touraine (1998, p.134) que “o aluno resiste a programas de ensino que não garantem a transmissão do saber; nós resistimos aos programas de televisão que parecem só buscar o sucesso comercial”. “A idéia de movimento societal associa o apelo ao sujeito com a luta contra um adversário social.” (TOURAINÉ, 1998, p.149).

Deve-se entender que “o movimento social é muito mais do que um grupo de interesses ou um instrumento de pressão política.” (TOURAINÉ, 1998, p. 113). Os movimentos sociais entram em ação ou são acionados quando o sujeito é colocado contra parede ou extremamente submerso aos poderes sociais.

Muitos movimentos, os societais, os históricos e até os culturais podem se transformar em antimovimentos sociais. Tais movimentos ligam-se a uma tradição, muitos em mãos de um poder político e não estão a lutar pela liberdade do sujeito, mas na manutenção ou apropriação do poder, *status* ou força social. Exemplo são as mobilizações de greve e o movimento pela EJA, pela Educação Básica ou pelo Ensino Superior, pois os movimentos societais acreditam na força dos seus atores para subverter a ordem e triunfar sobre seus opositores. Desse modo:

Um movimento histórico é, pois, mais instável do que um movimento societal à medida que tende muitas vezes a se tornar um instrumento nas mãos de uma contra-elite política ou, inversamente, um meio de defesa de certos interesses adquiridos. (TOURAINÉ, 1998, p. 133).

Compreendendo assim como ocorre a constituição do sujeito é possível levantar agora a discussão a respeito do sujeito da contemporaneidade.

2.3 SUJEITOS DA CONTEMPORANEIDADE

A formação dos sujeitos da contemporaneidade bem como a constituição da nova classe da EJA com um novo perfil, cada vez mais jovem, precisam ser vistas a partir de um contexto socio-histórico e, portanto, temos que nos remeter à historicidade.

A idéia de sujeito corresponde ao nível mais alto de historicidade, quando a meta da sociedade e dos indivíduos é ser capaz de agir sobre si mesmos, serem atores da sua própria história, e não somente consumidores, alvos de campanhas publicitárias, de propagandas e influencias. (TOURAINÉ, 1998, p.169).

Tomando como dimensão a subjetividade, percebemos que ao passar da história o homem perde sua soberania, e sua segurança presente no período clássico como nos esclarece

Birman (2012). Com isso, os novos sujeitos buscam o fortalecimento das suas individualidades na coletividade, formando grupos distintos que corroborem para suas identidades, como esclarece Sorj (2001).

Deixam de ser aquilo que fazem, marca da modernidade, para ser o que diferentes sistemas sociais fazem e desenvolvem sobre ele mesmo. Muitos seguem a correnteza da modernidade atrás da globalização, enquanto outros seguem em busca da proteção da sua identidade através de comunidades específicas, mas outros tantos caminham para outro mundo. Segundo Touraine (1998, p. 29), “vivemos numa mistura de submissão à cultura de massa e de volta à nossa vida privada”.

A soberania popular foi o carro forte da sociedade moderna erguida “sobre as ruínas dos antigos regimes” (TOURAINÉ, 1998, p.30) que se fundava na tradição e na lei divina. Esta sociedade moderna construiu sua política na intenção de formar o homem como cidadão livre e racional, que posteriormente se configuraria Trabalhador. Intenção que foi concretizada!

As idéias de instituição e socialização foram os pilares sobre os quais se assentou o pensamento social desde a época clássica (quando o indivíduo parecia selvagem, violento, arrastado por desejos sem limites, antes de ser educado e submetido às leis) até a era industrial, que exaltou no indivíduo o trabalhador. (TOURAINÉ, 1998, p.183).

A sociedade moderna (clássica) se fundamentou numa organização racional sobrepondo a razão em detrimento da paixão, formalizando leis, construindo uma educação disciplinar, racionalizante com valorização demasiada das grandes obras humanísticas baseando-se principalmente no Iluminismo, formando o sujeito moderno.

A mescla deste homem clássico com o sujeito do mundo pós-moderno é o que foi passado e construído nas escolas com predominância do primeiro por estar mais próximo de nós e mais claro que o segundo.

Todavia, a sociedade na qual eles se apoiavam estava sobre três pilastros que a fundamentavam e caracterizava-se com alta racionalização, individualismo e funcionalismo das instituições. Este modelo dissociava o sistema e o ator, ele era um cidadão, importante pelo seu trabalho e principalmente por fazer parte de uma família, formando assim o ideal humano da época. A exemplo deste momento os termos utilizados para referenciar alguém: Fulano filho de Maria que trabalha na mercearia, ainda tão presente no interior do país. Hoje o sujeito se faz importante pelo que ele é ou deseja ser.

“Mas a identidade vai surgir aí justamente a partir do binômio de oposição identidade-alteridade, mesmo quando o outro não é o inimigo” (TOURAINÉ, 1998, p.254-255). Assim,

como um jovem aluno de aproximadamente 25 anos da turma de EJA do Colégio Estadual que mesmo fazendo parte do grupo por estar incluído naquela turma, queria mostrar que não pertencia a ela, que sua identidade era diferente. Demonstrava tal juízo usando seu celular com rádio e deixando com som alto, mesmo incomodando a todos que não eram seus “inimigos” muito pelo contrário estavam ali comungando do mesmo desejo de aprender, ajudando e apoiando uns aos outros demonstrando bastante solidariedade entre eles.

Se antes a modernidade, era dirigida à produção da racionalidade contra a liberdade interior do sujeito humano por uma sociedade nacional, na “desmodernização” quebra-se tal equilíbrio e/ou ligamento existente na dualidade entre “liberdade pessoal e a eficácia coletiva”, ou seja, dá-se ênfase à produção de si mesmo como sujeito.

A oposição entre o indivíduo e a ordem social, entre o prazer e lei, foi afirmada primeiro por Nietzsche e por Freud. A racionalização da sociedade industrial ficou clara para os maiores sociólogos, Durkheim, Weber, como carregada tanto de perigos como de esperanças. A idéia de nação deixou de designar a coletividade dos cidadãos livres para indicar a busca de uma identidade coletiva e histórica. A sociedade de produção começou a se transformar em sociedade de consumo. (TOURAINÉ, 1998, p.35).

Para que tais indivíduos se formem como os novos sujeitos, e cheguem ao equilíbrio por meio da subjetividade coletiva, eles buscam a “normatização”, conjunto de normas, que venha regular a eles próprios, como sujeitos. Em outras palavras, que venha tornar mais racional a convivência entre os sujeitos, objetivando, talvez inconscientemente a racionalização da vida, a sua padronização como pontua Birman (2012).

Contudo, a sensação de desordem é mais latente e desesperadora, pois o modelo anterior de sociedade era ao qual, ordinariamente, os sujeitos estavam acostumados e trazia em seu bojo uma sensação de ordem e integração, já com a sua queda, a sociedade, instaura a crise social, à procura de um novo modelo, que integre as novas exigências sociais onde a união entre racionalidade instrumental e identidade cultural torna-se algo vital. Neste contorno Touraine exprime que:

O sujeito político da alta modernidade queria ser um Moisés ou um Sólon, promulgando leis para seu povo; o sujeito histórico da mídia moderna se identifica com Prometeu; o sujeito da baixa modernidade não tem mais nenhum modelo propriamente falando; como um bricoleur (pessoa que se ocupa de pequenos serviços), combina materiais diversos para conquistar um espaço de liberdade. (TOURAINÉ, 1998, p.160).

Nesse sentido, para formação da categoria de identidades coletivas, Sorj (2001) destaca que o sujeito só passa a ter força, a sua subjetividade, só passa a ter força quando eles passam a se unir. A partir do momento em que o Ego deixa de ser o centro, ou quando este perde força, o sujeito se fortalece na coletividade, ideia também fundamentada anteriormente

por Guattari (1992) e reafirmada por Birman (2012).

Ainda assim, Touraine afiança que “o tema do sujeito, sobre o qual repousam as reivindicações éticas veio substituir aquele das classes, como este substituíra o da nação.” (TOURAINÉ, 1998, p.181). O sujeito passa a ser o princípio social, não mais a lei, razão, progresso, ou seja, não mais a ordem institucional ou movimento do progresso.

As vontades só são bem vistas se estiver na identidade coletiva, na subjetividade inconsciente de todos se for um desejo comum. Caso seja só satisfação do próprio Ego, essa vontade torna-se inaceitável, dispensável, anormal, e o sujeito é considerado um sujeito transgressor, segregado, egoísta.

“É esta dominação das categorias políticas sobre as categorias sociais, portanto, da unidade sobre a diversidade, que se acha em crise.” (TOURAINÉ, 1998, p.270). Deixando mais claro a ideia exposta de que “o sujeito não é senhor dentro da sua própria casa” (BIRMAN, 2012), e suas vontades só serão realmente notadas e/ou atendidas caso elas sejam o desejo da maioria, da coletividade, desse modo só uma reivindicação de todos transforma-se em direito.

Aqui não se trata somente de desejo, de trabalho ou vontade. Trata-se também de uma luta de libertação, pois o ator não é só desejo de sujeito; ele é em primeiro lugar sofrimento-por-não-ser-sujeito, divisão, fragmentação, dessubjetivação. (TOURAINÉ, 1998, p.169).

“No entanto, trata-se precisamente de concepção do sujeito, e não somente do cidadão”. (TOURAINÉ, 1998, p.162). Ele caminha com todas as alegorias sociais ele quer ser ao mesmo tempo tudo e nada. Hoje o sujeito se afasta em escala de imagem do cidadão da polis grega para ser o sujeito do mundo, o mundo do sujeito em si mesmo.

O sujeito é um sobrevivente das guerras, das ditaduras totalitárias e da mais completa miséria de tudo, então hoje ele vive sobre seu próprio controle para não cometer excessos e nem passar dos limites. “O sujeito está na defensiva” (TOURAINÉ, 1998, p.179), pois apesar da sua aparente fragilidade, ele só faz de conta ser para continuar a sobreviver nesse sistema decapitalizador, tal como a Rainha de Copas de Alice no País das Maravilhas de Lewis Carroll, em todos os sentidos.

A partir da instauração da crise republicana se agravou a dissociação da identidade cultural, muito pelo processo de introspecção ou pelo poderio também defensivo através do autoritarismo. Em consequência desta forma de manifestação, os indivíduos fecham-se em si mesmos ou voltam-se à vida privada, familiar, sexual enfatizam o lazer ou se ligam a questões morais e/ou humanitárias.

É fácil reconhecer que a busca do prazer, do lúdico, e principalmente a construção estética de si mesmo, por mais ambígua que pareça, constitui uma forma diluída, indireta, às vezes enganadora, mas na maioria dos casos real, do próprio sujeito. (TOURAINÉ, 1998, p.167).

É nesse sentido que, para que se controle o esfacelamento das sociedades e a crise da personalidade, é necessário que haja uma reestruturação da vida social, da ação política e da educação em virtude da formação do sujeito, formalizando uma nova “mediação entre o mundo da instrumentalidade e o mundo das identidades”. Sendo assim, que exista a “gestão da libido e das relações familiares” para que se forme uma personalidade adequada a essa nova realidade, voltada para a formação da personalidade, e do sujeito (TOURAINÉ, 1998, p.165 e168).

A concepção de sujeito e de movimento social é o mais próximo da fuga do perigo, segundo Touraine (1998, p.257) “cada vez mais, os movimentos sociais apelam à etnicidade, às vezes ao sexo ou à idade” conquistando o sujeito por colaborar com a construção da sua identidade. Por esta via os sujeitos que compõem a EJA deixam de ser atores sociais para ser sujeito produtores de si mesmo, desta maneira, traçando os caminhos e descaminhos que o indivíduo tem que percorrer para se formar, constitui-se como sujeito.

Desta forma, entendendo as principais influências na formação do sujeito da contemporaneidade é possível agora levantar discussão a respeito de como os sujeitos da EJA são percebidos nos principais acontecimentos forjados para debater esta educação e conseqüentemente seus sujeitos, sendo possível fazer comparações pertinentes entre as concepções de sujeitos presentes nos Encontros estudados posteriormente e os processos de constituição e compreensão desses mesmos sujeitos.

3 SUJEITOS DA EJA NAS CONFERÊNCIAS E ENCONTROS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Este capítulo se fixará em discutir como os sujeitos da EJA são vistos nas Conferências e Encontros destinados a debater sobre a Educação de Jovens e Adultos em amplo aspecto.

Desta forma, serão analisadas compreensões e classificações que os sujeitos da EJA vêm recebendo em *locus* específico, mais precisamente nos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA, para os quais as Conferências Internacionais de Educação de Adultos – CONFINTEAS têm sido fontes de importância capital para a sua fundamentação e o seu desenvolvimento.

Desde então os Encontros Nacionais, vem abrangendo em seus lineamentos diferentes questões de amplo aspecto relativas à EJA, dentre as quais sobressaem inicialmente a inclusão da mulher e, posteriormente, do jovem nesse universo. Destaca-se assim a importância de concentrar este estudo aos ENEJA, por serem eles mais próximos da realidade estudada, mas não sem antes fazer uma breve consideração sobre as CONFINTEA, entendendo que os conceitos e classificação dos sujeitos da EJA apresentados ao longo dos 12 (doze) Encontros que existiram até aqui, são derivados de uma lógica internacional transmitida pelas CONFINTEAS.

3.1 AS CONFINTEAS: REPRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS DA EJA

As CONFINTEA, acontecimento de maior proporção na Educação de Adultos em caráter mundial, surgidas no meado do século XX, após a Segunda Guerra Mundial, se torna de tal importância para as mudanças ocorridas na Educação de Jovens e Adultos, pois influenciam diretamente nas diretrizes tomadas para esta modalidade de educação tornando obrigatórias, em muitos casos, as metas planejadas neste evento.

Essas Conferências surgiram com propósito de problematizar a educação de Adultos, ou seja, trazer para discussão as questões conflituosas desta educação com objetivo de formar um novo homem para uma sociedade em contexto de pós-guerra, bem como é esclarecido no primeiro capítulo.

Assim, a I CONFINTEA ocorreu em 1949 em Helsinor na Dinamarca com finalidade de trazer a paz, pois se vivenciava o fim da II Guerra Mundial, período em que também foram criadas a ONU e a UNESCO. O tema abordado na primeira conferencia foi “Educação de

Pessoas Adultas como instrumento de resistência ao totalitarismo e difusão de cultura de paz” como esclarece Maria Clara Di Pierro (2009/2012?), da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Essa questão vem afinada com as discussões levantadas por Touraine no segundo capítulo.

Na II CONFINTEA, em Montreal no Canadá em 1960, a EJA passou a ser pensada especificando um de seus sujeitos, incluído no tópico Educação das Mulheres, a partir de indicações apresentadas pelos relatórios nacionais recebidos de diferentes países. Aí também se registra o surgimento da preocupação com as novas gerações, o que no Brasil só vai ocorrer mais efetivamente em 2001, no III ENEJA.

No ano de 1972, na III CONFINTEA sucedida em Tóquio no Japão, atribuiu-se à EJA o *status* de importante instrumento de democratização para favorecer o desenvolvimento econômico, social e cultural. O tema desta Conferência é “Alfabetização. Educação Permanente”.

Em Paris no ano de 1985, a IV CONFINTEA ocorreu no clima de embriaguês pelas questões dos Direitos Humanos, com ênfase no direito do cidadão à educação. Vê-se colocada neste momento a perspectiva do indivíduo como cidadão. Como revela Di Pierro (2009/2012?), as ideias freireanas ganham maior densidade voltando os temas dessa Conferência para o direito de aprender e a educação permanente.

É na V CONFINTEA em 1997 realizada em Hamburgo, Alemanha que se enfatiza o sujeito da EJA trazendo mais fortemente a perspectiva de gênero no bojo das discussões:

Temas: aprendizagem ao longo da vida como instrumento de fomento à participação dos cidadãos na promoção do desenvolvimento sustentável com equidade. Reconhecimento da diversidade sociocultural e adoção de perspectiva de gênero. (Di Pierro, 2009/2012? p.7).

Dois anos após a V Conferência ocorreu o primeiro dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos no Brasil EM 1999.

A VI CONFINTEA foi realizada ao fim do XI ENEJA em 2009, que se efetivou em Belém do Pará, com propósito de reafirmar e concretizar as propostas levantadas nas Conferências anteriores.

Destacam-se nesse processo que vai definindo gradualmente as estratégias políticas da EJA, duas questões importantíssimas para este estudo: a diferenciação entre educação de crianças, jovens e adultos e; a priorização de dois subgrupos – jovens e mulheres. Como traz Di Pierro (2009/2012?) “Estratégia dual das políticas de EJA: [...]. Disjuntiva entre educação de crianças, jovens e adultos. [...]. Priorização de sub-grupos (jovens e mulheres)”.

Nestes aspectos as Conferências Internacionais, como será vista à frente, influenciaram e influenciam os rumos das discussões levantadas nos ENEJA, onde a maioria dos temas abordados é baseada nas diretrizes apontadas nas CONFINTEA.

3.2 OS ENEJA: SUJEITO DA EJA

Os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA são culminâncias realizadas a partir das provocações surgidas na V CONFINTEA, com a necessidade do reconhecimento e mapeamento dessa modalidade da educação no âmbito local/regional no País, tendo desta maneira como principal agente de promoção a UNESCO.

A V CONFINTEA fez ecoar no Brasil os primeiros movimentos que refletissem uma discussão mais nacional e uniforme sobre a EJA, tendo o I ENEJA sucedido em 1999 no Rio de Janeiro, dois anos após esta Conferência, demonstrando a sua força e influência que ressoaram até o último Encontro que foi realizado na Bahia em 2011, mesmo quando já havia ocorrido a VI CONFINTEA.

Esses encontros foram realizados inicialmente com frequência anual, mas a partir do XII passou a ter sua realização bianual, trazendo as discussões anuais e regionais para outros encontros em caráter mais local. Assim, a partir da evolução dos Encontros foi possível chegar a dados cada vez mais internos da realidade do país, região, estados e seus interiores.

No primeiro Encontro, em seu relatório-síntese, (fonte de informação dos ENEJA mais prevalente desta pesquisa), pode-se encontrar um tom da inexperiência no discurso apresentado no relatório. É fácil perceber a busca por uma identidade sócio-política e por financiamento à EJA, nesse e em todos os outros Encontros posteriores.

O I ENEJA teve como tema “Em busca de uma política integrada de educação de jovens e adultos: articulando atores e definindo responsabilidades”, (também presente na II CONFINTEA) e teve como preocupação primordial o financiamento da EJA como política nacional buscando também definir os agentes responsáveis pela promoção desta modalidade, deixando de lado a questão dos seus sujeitos, pois os tinha previamente considerado como trabalhadores, com o discurso de que através da luta defendida pelo Encontro, eles seriam cidadãos, conforme aparece no Relatório-Síntese deste Encontro.

O II ENEJA, na Paraíba em 2000, tinha como proposta capital o desdobramento do I, buscando uma política integrada para a EJA, chamando o Governo Federal à responsabilidade. Esse Encontro deu continuidade às mesmas discussões levantadas no

anterior, destinando tratamento similar aos sujeitos da EJA. No entanto, teve preocupação remota sobre a “diversidade do sujeito no processo educativo”, além de propor pesquisas que construíssem um “banco de dados”, com objetivo de identificar quem seriam tais sujeitos e sugerir a realização de mais discussões a respeito da sua diversidade cultural, étnica e de gênero.

Esse ENEJA também inclui os portadores de necessidades educacionais especiais no intuito de maior financiamento e da ampliação de Políticas Públicas na EJA, mas não menciona a questão etária em nenhum momento no seu relatório-síntese.

O III ENEJA (São Paulo, 2001) teve como tema central “A divisão de responsabilidades entre os organismos governamentais das três esferas administrativas e as organizações da sociedade civil para a consecução das metas relativas à educação de pessoas jovens e adultos previstas no Plano Nacional de Educação”; relacionou a EJA à garantia de equidade social, fazendo esforço para vinculá-la à geração de emprego e renda bem como à declaração da 19ª sessão da Conferência Geral da UNESCO, em 1976 em Nairobi no Quênia como afirma Di Pierro (2009/2012?):

Cada Estado membro deverá: a) reconhecer que a educação de adultos é um elemento constitutivo permanente da sua política de desenvolvimento social, cultural e econômico; deverá, por conseguinte, promover a criação de estruturas, a elaboração e a execução de programas e a aplicação de métodos educativos que respondam às necessidades e aspirações de todas as categorias de adultos, sem restrições de sexo, raça, origem geográfica, idade, condição social, opinião, crenças ou nível de educação prévia (...). (UNESCO, 1979, apud Di Pierro).

A discussão levantada nesse Encontro traz a produção do contingente crescente da EJA supondo que é fruto do próprio sistema escolar, que por si já é excludente, sob forma de uma discussão fugaz, no entanto, fica claro o exemplo do aluno da escola do Barbalho, citada no capítulo anterior, onde a escola não sabia qual o tratamento a lhe destinar e por isso o transferiu para o ensino noturno, em turma de EJA.

É a partir desse Encontro que se pensa sobre a diversidade dos sujeitos da EJA fazendo o recorte sobre a “equidade de gênero” e dando “atenção às peculiaridades culturais dos grupos juvenis, das populações rurais e indígenas”.

A questão da cidadania ainda prevalece com grande força neste Encontro ligando a sua construção através da EJA à defesa dos direitos humanos, que se apresenta neste ENEJA através do conflito entre a construção do cidadão ou do sujeito, conflito desenvolvido no segundo capítulo deste trabalho.

A diversidade do sujeito obteve uma visão mais apurada, diferente dos dois primeiros Encontros que tinham uma visão global da composição da EJA entendendo-o como classe

unicamente de trabalhadores. A partir desse Encontro foi que se buscou a definição da EJA, compreendendo que ela não atendia mais ao perfil constituído anteriormente apenas para o ensino de adultos. Os sujeitos da EJA passaram a ser vistos sendo considerado o aumento do grupo de jovens, a diversidade e especificidade para cada exigência de público, seja jovem, adulto, indígena e/ou do campo.

A questão de gênero e de equidade social que antes passava em tom opaco nas discussões é notada percebendo a subdivisão dos indivíduos em grupos representativos, assim como esclarece Sorj (2001) a respeito da formação das identidades coletivas em virtude da corrida na conquista de direitos específicos, através da busca do próprio sujeito como estratégia de sobrevivência, refletindo na visão da sociedade como se apresenta neste momento.

O IV ENEJA foi realizado em Minas Gerais em 2002 com tema “Cenário em mudança” remetendo-se às mudanças políticas da época, mas volta-se às metas iniciais do ENEJA colocadas pela V CONFINTEA, que não tinham sido alcançadas sem, contudo, ter chegado a resultados concisos a respeito dos rumos da EJA.

Um aspecto importante a ser destacado é que o ENEJA se viu como “um novo ator social coletivo” demonstrando estar presente, naquele momento, a discussão levantada neste trabalho, defendida por Touraine (1998) quando se trata da formação de grupo e, conseqüentemente, da formação dos movimentos sociais em defesa de algum direito social de um dado grupo, como vai ser mais evidenciado nos próximos ENEJA, quando se discute a questão da identidade do Encontro, que fica tentado a se considerar como um movimento social, influenciado pelas ideias Freireanas discutidas na VI CONFINTEA.

Como dito no próprio relatório-síntese “tem-se um novo olhar sobre esses sujeitos”. Nesse ENEJA a visão que se figura dos sujeitos da EJA deixa de ser aquela que os tem apenas como trabalhadores para ser a “população não escolarizada” levando agora em consideração o percurso histórico-social desses indivíduos sendo este pensamento, como dito antes, influenciado pelas ideias de Paulo Freire que até este momento parecia desconhecido ao Encontro.

Considerando a recomendação do último ENEJA, é concretizada e divulgada as estatísticas da EJA através de pesquisa focalizando a faixa etária passando a considerar, neste momento, a hipótese sustentada no último ENEJA que os alunos da EJA são prováveis ex-alunos do Ensino Fundamental Regular, ou seja, vieram de trajetórias de vida marcada pelo “fracasso escolar”. É aproveitado para se discutir o financiamento relacionando-o confusamente às “especificidades e seu público”.

Nesse momento o que interessa não é apenas a trajetória escolar desses sujeitos, mas “as trajetórias pessoais e humanas como homens, mulheres, indígenas, negros e negras, do trabalho, da construção social” como escrito no seu relatório-síntese (2002), retirando assim o peso que a escola tem na geração desta massa crescente dos sujeitos cada vez mais jovens na EJA, responsabilizando a sua trajetória de vida.

Por conta desse novo pensamento o sujeito é analisado neste momento segundo os grupos sociais dos quais faz parte, como exposto por Sorj (2001). Observa-se nesta nova perspectiva a mudança social que se passava à época e a concepção do sujeito ligada à sua construção pessoal, de acordo com a qual as instituições perdem o vigor na formação dos sujeitos, tendo espaço agora a sua trajetória para formar a sua identidade pessoal, esclarecido por Touraine (1998).

No entanto, o mundo do trabalho continua a ser uma expressão fundamental na EJA, como também foi visto no histórico desenvolvido no primeiro capítulo, relacionando esta educação à necessidade de certificação, pois ainda era baixa a escolaridade da população adulta brasileira e o mercado exigia a certificação dos jovens e adultos, como prevalece marcante hoje, trazendo os alunos adultos e jovens à escola pela necessidade da certificação, como apresenta Lemme (2004) a respeito das exigências sociais existentes desde o começo desta educação para atender às transformações da sociedade.

O V ENEJA ocorreu em 2003 no estado do Mato Grosso, abordando o tema “Educação de Jovens e Adultos: comprometimento e continuidade” e mais uma vez o foco das discussões foi o financiamento da EJA com a mais ampla abrangência, se preocupando em fazer balanços das metas propostas na última CONFINTEA, falando em poucos parágrafos a respeito da diversidade de indivíduo estudantes da EJA.

Os sujeitos da EJA neste Encontro são identificados e classificados por grupos seja por etnia, gênero, raça, etc, mas, mesmo sendo apresentada a diversidade notada na EJA, eles são tomados por uma mesma dimensão, como um todo, sendo referido em muitos momentos pela expressão “sujeito educando” sem neste caso deter atenção para as especificidades dos sujeitos; no entanto, é incluído como identificação de subgrupo, de forma aligeirada, o grupo dos homossexuais.

No VI ENEJA, realizado em 2004 no estado do Rio Grande do Sul, que teve como tema condutor “Políticas públicas atuais para a educação de jovens e adultos: financiamento, alfabetização e continuidade”, pôde ser observado que a questão da alfabetização foi colocada pela primeira vez como tema norteador das discussões supondo-se que tenha sido porque a UNESCO declarou em 2003 a Década da Alfabetização que a princípio iria até 2012.

O relatório-síntese desse ENEJA traz a visão de que a promoção da EJA deve ser feita por outros setores sociais, como traz também a informações da IV CONFINTEA sobre o “Papel do Estado e das ONG’s” por Di Pierro, garantindo direito a esses sujeitos e não assistencialismo proporcionando acesso à cidadania.

O destaque importante neste Encontro foi a participação, como agente patrocinador, da até então Secretaria da Educação Continuada e Diversidade – SECAD, sem o posterior “T” de “Inclusão” atualmente SECADI. Com a inclusão da SECAD, o Encontro deu um salto de qualidade nas suas discussões principalmente no que tange à visão que se tinha sobre os sujeitos da EJA, colocando uma lente de aproximação neste aspecto da EJA.

Partindo desta conduta esse ENEJA direcionou suas discussões às especificidades da EJA buscando questionar sobre a formação desse grupo no que diz respeito às suas trajetórias e biografias entendendo que esses aspectos têm influencia sobremaneira a inclusão e permanência desses alunos nos respectivos cursos.

Nesse mesmo relatório-síntese fica mais clara a discussão levantada no segundo capítulo deste trabalho quando se coloca em questão, o confronto entre educação de jovens e adultos e a globalização apontando que esta última não possibilita “o olhar para o diferente” para a “diversidade de gênero, raça, etnia [...], diversidade sexual, religiosa, e no que diz respeito à diversidade cultural”.

Os indivíduos são aí considerados como excluídos socialmente do direito à diversidade, devendo os jovens e adultos da EJA ser inseridos na sociedade como sujeitos da cidadania.

Uma questão que ganhou grandes proporções no Encontro foi a da formação e classificação de grupos identitários através da diversidade, questão esta que favoreceu mais a solidificação da estratégia que vinha sendo ensaiada nos Encontros anteriores sobre a necessidade de metodologias diferenciadas para o público específico da EJA.

O VII ENEJA ocorreu em Goiás em 2005 onde o mote para discussão foi “Diversidade na EJA: papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas”. Mais uma vez a SECAD aparece no Encontro, agora nos núcleos de realização e apoio. Neste Encontro é discutida com maior propriedade a questão dos sujeitos da EJA e as metodologias adequadas a cada grupo, detalhando mais que nos outros ENEJA a questão da diversidade que é expressada à página 02 (dois) de seu relatório-síntese:

Caminha-se, mas em passos curtos, e o horizonte das necessidades parece ficar cada vez mais distante: afro-descendentes, indígenas, mulheres, jovens, idosos, adultos, desempregados, desescolarizados, não-alfabetizados, pobres, na cidade e no campo, representam a diversidade dos sujeitos que demandam atendimento singular, que no mais das vezes se reforçam com os atributos perversos da desigualdade e da

iniquidade, por não serem uns e outros, mas os mesmos, fortemente privados dos direitos. O ENEJA pretende contribuir para a mudança da visão excludente em que se situam os jovens como “problema” e não como sujeitos de direitos. São sujeitos e, portanto, carregam suas especificidades geracionais, culturais e dos entornos sociais nos quais se inserem. Não são problemas e não se pode permitir que os situem como problemas. Todos os delegados são parceiros na construção de uma sociedade justa e igualitária, em que as diferenças sejam reconhecidas e não mais negadas. Os jovens, a cada dia, constituem parte significativa da EJA e é preciso formar educadores cotidianamente, e em serviço, para trabalhar com eles, assumindo-os como sujeitos. (Relatório-Síntese do VII ENEJA Goiás, 2005, p.2).

As concepções da EJA também são destacadas à medida que se definem suas propostas e metas, bem como se questionam a concepção de “política compensatória” e da “finitude da EJA”, uma vez que ela foi constituída para educar os adultos sem contar com o aumento cada vez mais acelerado do número de adultos sem educação formal confirmando a ineficiência do sistema educacional brasileiro. Assim a Escola Básica, como afirma o relatório-síntese, não tem dado conta de alfabetizar concretamente a todos, produzindo um contingente cada vez maior de turmas de EJA.

O Encontro discutiu também a concepção de suplência como uma tentativa de “reposição de tempo perdido” compreendendo aqui aqueles que tiveram que deixar a escola para ingressar no Mercado de Trabalho e continua sua definição do público da EJA através das concepções assumidas sobre as propostas e objetivos da mesma. É possível perceber que a partir do momento em que se definem as concepções da EJA aparece automaticamente seu público:

A presença dos jovens segue sentida com maior ênfase na EJA continuidade, enquanto na alfabetização reitera-se a maior participação de idosos, quase sempre com passagens por outros programas anteriores. (Relatório-Síntese do VII ENEJA Goiás, 2005).

Sobre o financiamento que era disponibilizado à EJA pela legislação vigente desse período, esse ENEJA revela a posição ocupada pela modalidade nas políticas públicas bem como no “imaginário social: educação pobre para gente pobre”, deixando transparecer quem são os seus reais sujeitos e as questões que fazem esta educação tão desvalorizada do mesmo modo que Azevedo (1976) e Fernandes (1989) trazem no primeiro capítulo.

Sobre a questão referente às “especificidades e à diversidade de seus sujeitos”, o relatório acena para as questões identitárias regionais, atendimento específico e especial dos diferentes públicos da EJA: ribeirinha, quilombola, indígena, camponeses, agricultores, artesão, extrativistas, assalariados, entre outros, evidenciando a necessidades de classificação dos sujeitos por grupos em defesa do direito à uma educação que atendesse às suas especialidades. Traz ainda a discussão a respeito das tradições e culturas destes povos, dado importante para a formação da subjetividade, como foi discutida no capítulo anterior, na seção

sobre “Subjetividade”.

Ao longo do relatório-síntese desse Encontro são classificados os grupos sociais presentes na Educação de Jovens e Adultos: “jovens e adultos, idosos, empregados, desempregados, trabalhadores informais, homens, mulheres, adolescentes, não-alfabetizados, não-escolarizados, pessoas com necessidades educativas especiais”.

A partir desta compreensão pode-se fazer uma complementação qualitativa acerca desses sujeitos com aspectos trazidos de Paulo Freire (1995) no primeiro capítulo deste trabalho, acrescentando o aspecto da qualidade de vida, contemplando assim a falta de lazer, as condições de transporte e moradia que são aspectos também importantes na formação da identidade desse sujeito social.

É destacada ainda a necessidade de sensibilizar a opinião pública e a mídia sobre a importância da EJA, a fim de valorizar os sujeitos que compõem esta modalidade da educação e desta forma deixar mais claras as discussões levantadas a respeito da influência da mídia na formação da identidade dos sujeitos e na formação social como um todo, trazida por Touraine, (1998).

Sobre a formação de professores o relatório fala a respeito da apropriação da Lei 10.639/03 e da “produção e publicação de materiais de EJA sobre gênero/etnia e classe”, além de destacar a educação da mulher indígena, a educação bilíngue e multicultural.

Esse ENEJA foi o mais amplo e abrangente no que tange os sujeitos da EJA, buscando ir a fundo na sua especificidade, tratando inclusive da formação de professores para essa educação atendendo à delicadeza de cada nuance da educação contida dentro da EJA, atentando novamente para as questões de gênero, raça, etnia, cultura e tudo mais que interessa à formação do sujeito.

O VIII ENEJA foi em Pernambuco em 2006 teve como tema gerador “EJA – uma política de Estado: avaliação e perspectivas” e teve o tom de continuidade do ENEJA anterior aprofundando questões que ali foram discutidas sobre as políticas, programas e projetos lançados pelo governo federal, colocando bem timidamente aqueles que se voltaram para os subgrupos da EJA.

O IX ENEJA foi no estado do Paraná, no ano de 2007, com o tema “A atualidade do pensamento de Paulo Freire e as políticas de EJA”; a ideologia dos dois últimos prevalece e, para fortalecer este posicionamento que vinha sendo construído, são trazidos e enfatizados referenciais de Paulo Freire.

A SECAD/MEC aparece pronunciando-se sobre a especificidade dos sujeitos e apresentando novos programas que contemplam o novo público da EJA com currículo que

atende as “relações de gênero, etnia, etc...” voltando-se para os jovens, especialmente os da faixa etária de 18 aos 29 anos.

É reconhecido nesse Encontro “o fenômeno da juvenilização na EJA”, demonstrando uma clara preocupação com a idade mínima de ingresso nesta modalidade de educação e decidindo pela sua alteração, sugerindo que passe a ser de 18 anos, para que os jovens tenham ao menos garantia do ensino regular até os 17 anos de idade. Ainda é colocada a preocupação sobre o contingente alto de alunos acima dos 14 anos que estão fora da escola.

Sobre a adequação do currículo, afirma que a responsabilidade pertence a SECAD e a Secretaria de Educação Básica – SEB, bem como recomenda que ele deveria atender às especificidades do alunado da EJA, mas com o propósito de “superar a ideia de aceleração de aprendizagem e de suplência” entendendo que a formação do educador deve passar pela construção de habilidades para trabalhar com “as Novas Tecnologias na diversidade da EJA”.

Inclui a classe presidiária a EJA e indica que o atendimento deve chegar também “a população afrodescendente da periferia e interior de cada estado”, pois considera que este público é majoritário nas classes de EJA.

O X ENEJA foi realizado no Rio de Janeiro em 2008 com título “História e memória dos Encontros Nacionais dos Fóruns de EJA no Brasil: dez anos de luta pelo direito à educação de qualidade social para todos”. Fez um balanço dos ENEJA primeiro por estar completando uma década e também por estar próximo da realização da VI CONFINTEA no Brasil.

O XI ENEJA ocorreu no Pará no ano de 2009 com título “A EJA pensada pela via das identidades dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de luta”. Esse Encontro torna a enfatizar a importância da V CONFINTEA.

Pela primeira vez a instituição União de Negros Pela Igualdade – UNEGRO aparece no apoio do Encontro. São apresentados no Encontro os dados sobre o analfabetismo completo ou funcional no Brasil fazendo o recorte de classe, etnia e região, afirmando que o percentual maior pertence ao pobre, negro da região mais rural do país e assim traz, novamente, a preocupação a respeito da faixa etária de ingresso na EJA questionando “o que é juventude?” evidenciando a busca por identidade presente na sociedade.

Desta forma a ideia de manter a turma com diferentes faixas etárias se faz presente, entendendo que o educador deve se formar para atender a essa demanda e indicando fazer um censo para poder perceber com maior clareza a “visibilidade das diversidades dos sujeitos e problemáticas” e assim valorizar as “diversas culturas”, assim como enfatizar discussões de “raça/etnia, gênero, pobreza etc.”.

O XII ENEJA, o mais recente Encontro, foi realizado na Bahia em 2011 e, embora ainda não tenha sido disponibilizado o relatório-síntese pela análise geral da programação as discussões foram geradas em torno das Políticas Públicas e balanço tanto dos ENEJA como dos Encontros Regionais, além de traçar paralelo entre a VI CONFINTEA e o Plano Nacional de Educação (2011-2020).

Foram levantadas discussões sobre as diversas vertentes da EJA: campo, prisional, trabalho, alfabetização entre outros e discutiu também sobre o legado de Paulo Freire sobre a relação entre discursos e práticas, além de colocar em questão a EJA como marco da Cidadania e da Emancipação Humana, temas correntes nas discussões levantadas por Paulo Freire.

A discussão sobre os Fóruns de EJA também foi levantada, tendo esses como “espaço de luta e resistência na garantia dos direitos dos sujeitos da EJA”, configurando o campo da EJA através do olhar dos educandos.

Em suma, a partir da análise desses acontecimentos referente a EJA é possível perceber quem são esses sujeitos e como a sociedade, em seus diversos seguimentos, os desenham em seu imaginário coletivo tal como descrito. Assim as discussões levantadas tanto nas CONFINTEA como nos ENEJA revela como as mudanças sociais altera as concepções e conceitos construídos a respeito de diversos elementos sociais, em especial aqui os sujeitos da EJA, que como pode ser percebido desde seu início o peso das reservas e classificações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa de base fenomenológica é um Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia teve como o objetivo capital compreender melhor quem são os sujeitos que buscam iniciar ou dar continuidade à sua educação formal, através da modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, assim como aborda brevemente o fenômeno de juvenilização da população que atende aos cursos dessa modalidade, na contemporaneidade.

Foi possível constatar quem são esses sujeitos desde o início desta modalidade da educação no período colonial do Brasil e a construção da sua trajetória na formação do indivíduo e do grupo social, através de mudanças estruturais e contextuais na sociedade global e, mais especificamente, na brasileira. Assim, verificou-se também que tais mudanças refletem-se pesadamente sobre a concepção deste segmento da sociedade.

Também foram identificadas diferentes concepções, perspectivas e expectativas que recaem sobre os alunos da EJA, os quais em alguns momentos aparecem como sujeitos excluídos de direitos, em outros como sujeitos de direito que se constituem / organizam em grupos para fazer valer seus desejos sociais que aqui se destacam através da luta pelo direito à educação.

Diversas visões que existem em relação a esses sujeitos e que estão disponíveis na literatura estudada e nos documentos analisados, foram levantadas; dentre estas são enfatizadas aquelas que os aproximam de um sujeito que luta por sua sobrevivência através da união com outros sujeitos em semelhantes posições.

Além de conseguirmos observar as condições desses sujeitos perante a sociedade e demais grupos que debatem a EJA, foi possível, ainda, através desses levantamentos, conhecer melhor quem são os novos sujeitos da EJA, sua trajetória social, como estão sendo concebidos no imaginário social e como têm se deslocado nos diversos domínios da sociedade para a construção de si. Assim, a partir das informações aqui sistematizadas, pode-se traçar um perfil desses sujeitos com base nas descobertas feitas no conteúdo dos documentos e da literatura pesquisada.

Uma das constatações sobre o fenômeno da juvenilização é que os jovens da EJA são produtos de uma sociedade injusta que se reflete em uma escola básica excludente, cujos processos distanciam os alunos da educação regular quando não consegue ajustar seu currículo e sua prática à realidade desses alunos. Esta escola vai depois se utilizar das mesmas estratégias na modalidade estudada, quando os sujeitos evadidos das classes regulares já estão

incluídos na EJA, que funciona, mesmo com as lutas de contestação, como aceleração da educação, com métodos de infantilização ou restringindo o escopo e a profundidade da educação ou, ainda, limitando os alunos por “nivelarem por baixo”.

Para chegar a tais resultados foram encontradas algumas dificuldades que se apresentaram principalmente no levantamento da bibliografia específica tendo em vista que esse é um tema relativamente novo e que no Brasil pouco se tem falado a respeito deste fenômeno extremamente preocupante para a educação.

Ao avançar na análise da bibliografia pertinente, se apresentou outro entrave: contextualizar com dados concretos da realidade da EJA numa abordagem mais próxima possível da nossa presença, da nossa realidade repousando o trabalho bibliográfico em nosso chão.

Enfim, chegamos aos ENEJA e novamente apareceu outro problema que tomou a forma da preocupação com o método de análise dos documentos desses Encontros; então tomamos a atitude de estudar os respectivos Relatórios-Sínteses. A resolução encontrada foi fazer análise integral dos documentos observando seu contexto nacional e internacional abrangendo assim os ENEJA e também as CONFINTEA.

Desta forma, ao fazer a breve construção da história da EJA, destacamos a classe e os sujeitos aos quais ela foi destinada. Em seguida, destrinchamos os processos sociais pelos quais os indivíduos são submetidos para se tornarem sujeitos sociais. Por fim, conseguimos visualizar como essas trajetórias históricas e formação bastante conturbada refletem-se nos debates que se levantam acerca desses sujeitos e na edificação da imagem social dos estudantes da EJA.

O perfil desse sujeito não foi concretamente forjado necessitando desta forma de uma continuidade da pesquisa, pois se apresenta neste momento uma incompletude e insuficiência nos estudos apresentados, mas também a abertura de um novo caminho da pesquisa.

Ao realizar este estudo percebemos que a escola, se for concebida como filha da sociedade de inserção, deve respeitar as individualidades, entendendo que essas sim, podem ser superiores a ela se bem incentivadas e ainda desafiadas de maneira construtiva e não humilhante, o que supõe a superação da atitude de duvidar de seus sujeitos.

Portanto, a escola é uma das formas de educação de uma sociedade institucionalizada; é parte de algo muito mais amplo: a própria Educação que se institui, se reparte, delega suas funções à Família, à Igreja e a outras instituições, que exercem influência bem pesada no indivíduo, na sua formação como sujeito e, conseqüentemente, no desenvolver de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- À PROCURA da Felicidade. Direção de Gabriele Muccino. EUA: Columbia Pictures, 2006/Sony Picture, 2007. Manaus: Videolar S.A., 01 DVD (117 min): Dolby Digital, NTSC, son, color. Legendado: Port. Produzido no Pólo Industrial de Manaus.
- ALVES, Maria Bernardete Martins; ARRUDA, Susana Margareth. **COMO FAZER REFERÊNCIAS:** bibliográficas, eletrônicas e demais formas de documentos. Atualizada em fev. de 2007, conforme NBR-6023/2002. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/framerefer.html>>.
- ANDRADE, Carlos Drummond. **No meio do caminho.** 1928/1930?
- AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura** (Parte Terceira da 5ª edição da obra “A Cultura Brasileira”). São Paulo: Melhoramento; Brasília, INL, 1976. 268p.
- BARRETO, Vera e CARLOS, José. Um sonho que não serve ao sonhador. In: UNESCO – **Construção coletiva: Contribuições à EJA** - 2ª Ed: Coleção Educação para Todos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008.
- BIRMAN, Joel. O Sujeito da Contemporaneidade. In: **Aula Aberta do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências prof. Milton Santos da Universidade Federal da Bahia** – IHAC/UFBA. Salvador: 2012. Salvador: Reitoria da Universidade Federal da Bahia.
- BRASIL. Ministério da Educação. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases** - de 11 de agosto de 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases** - de 20 de dezembro de 1996.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. Identidades juvenis e escolas. In: UNESCO – **Construção Coletiva: Contribuições à EJA** - 2ª Ed: Coleção Educação para Todos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008.
- CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas.** Tradução e adaptação de Monteiro Lobato. 9. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1960. 143 p.
- DI PIERRO, Maria Clara. **A UNESCO e os compromissos internacionais sobre políticas de educação de jovens e adultos.** 10 slides. 2009/2012? Disponível em: <www.ceeja.ufscar.br/unesco>. Acesso em: 09 de outubro de 2012. Apresentação em PowerPoint.

- **ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Relatório-Síntese: I ENEJA 1999, Rio de Janeiro /RJ.** Equipe de relator: PICANTO, Antônio Barbosa; et al. Informação em rede: São Paulo, Nov/dez 1999, ano 3, nº 22. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_rio_1999.pdf>.
- _____.: **II ENEJA 2000, Campina Grande/PB.** Equipe de relator: AGUIAR, Alexandre; et al. Informação em rede: São Paulo, outubro de 2000, ano 4, nº 30. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_campina_grande_2000.pdf>.
- _____.: **III ENEJA 2001, São Paulo/SP.** Equipe de relator: PAIVA, Jane; et al. São Paulo, setembro de 2001. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2032>>.
- _____.: **IV ENEJA 2002, Belo Horizonte/MG.** Equipe de relator: SILVA, José Barbosa da; et al. Informação em rede nº 48 da Ação Educativa. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_belo_horizonte_2002.pdf>.
- _____.: **V ENEJA 2003, Cuiabá/ MT: Carta de Cuiabá.** Informação em rede 5 de setembro de 2003, nº 59 da Ação Educativa. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_cuiaba_2003.pdf>
- _____.: **VI ENEJA 2004, Porto Alegre/RS.** Equipe de relator: OLIVEIRA, Edna Castro de; et al. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2033>>.
- _____.: **VII ENEJA 2005, Luziânia/GO.** Equipe de relator: OLIVEIRA, Edna Castro de; et al. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2026>>.
- _____.: **VIII ENEJA 2006, Recife/PE.** Núcleo de relatoria: OLIVEIRA, Edna Castro de; et al. Recife, 2 de setembro de 2006. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/node/2028>>.
- _____.: **IX ENEJA 2007, Curitiba-Pinhão/PR.** Núcleo de relatoria: QUISSINI, Ágata Regiane; et al. Pinhão, 22 de setembro de 2007. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/rela_eneja_pinhao.PDF>.
- _____.: **X ENEJA 2008, Ria das Ostras/RJ.** Núcleo de relatoria: AGUIAR, Alexandre; et al. Rio das Ostras, 30 de agosto de 2008. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/rj/sites/forumeja.org.br/rj/files/relatorio.pdf>>.
- _____.: **XI ENEJA 2009, Belém/PA.** Equipe de relatoria: NASCIMENTO, Eula; et al. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Relat%C3%B3rio%20Final.pdf>>.
- **ENCONTRO, Nacional de Educação de Jovens e Adultos. Programação: XII ENEJA 2011, Salvador/BA.** Disponível em: <<http://forumeja.org.br/ba/sites/forumeja.org.br/ba/files/programa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>.

- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. Escola. In: **Revista da FAEEBA: Educação e Ética Social**. Salvador, nº 7, janeiro/junho 2007 p.31-32.
- FERNANDES, Elisângela. et al. No meio do caminho havia (muitas) pedras. **Revista Nova Escola**, São Paulo-SP, ano: XXVI, nº 244, p. 96-101, agosto 2011.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez (Autores Associados), 1989.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. 2 reimpressão. São Paulo: Atlas, 2009.
- GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. A Pesquisa e o Tema da Subjetividade em Educação. In: GT Psicologia da Educação: Trabalho encomendado. **Revista da psicologia da educação** - nº 13. PUC-SP: 2º semestre 2001. ISSN 1414-6975.
- GUATTARI, Félix. Da Produção da Subjetividade (1992). In: ABRASCO – **IX Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva** – Recife, Out. 2009.
- HISTÓRICO da Confinteas. In: Observatório da Educação: Confinteas VI. 25 de outubro de 2008. Autor desconhecido. Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?view=article&id=386%3Ahistorico-da-confinteas&option=com_content&Itemid=103>. Acesso em 24 de agosto de 2012.
- HISTÓRICO dos fóruns de EJA e dos Encontros Nacionais de EJA - ENEJA. In: Histórico dos fóruns de EJA. Autor desconhecido. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/historico>>. Acesso em 08 de agosto de 2012.
- ISRAEL, George; TOLLER, Paula. **Acústico MTV Kid Abelha**. Max Pierre. Rio de Janeiro: Universal Music, 2002. 1 disco compacto - CD (60min.): digital áudio. 04400665372.
- LEMME, Paschoal. **Memórias de um educador: Estudos de educação e destaque da correspondência / Pascoal Lemme Org. por Jader de Medeiros Britto** – 2 ed. Brasília: Inep, 2004. 257p. - (Memórias, v.5).
- LUBISCO, Nídia Maria Lienert; VIEIRA, Sônia Chagas; SANTANA, Isnaia Veiga. **Manual de estilo acadêmico: Monografia, dissertações e teses**. 4 ed. Revisada e ampliada. Salvador: EDUFBA, 2008.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (org). **Educação de Jovens e Adultos:**

novos leitores, novas leituras. Associação de leitura do Brasil – ALB/SP. Campinas, São Paulo Editora: Ação Educativa, 2001.

- O QUE é a Confintea VI? Quais são seus objetivos? In: Observatório da Educação: Confintea VI. 25 de outubro de 2008. Autor desconhecido. Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?view=article&id=385%3Ao-que-e-a-confintea-vi-quais-sao-seus-objetivos-&option=com_content&Itemid=103>. Acesso em 24 de agosto de 2012.
- PESSOA, Fernando. **S/N**. 18 de março de 1935. Disponível em: <www.insite.com.br/art/pessoa/coligidas/837.php>. Acesso em 30 de maio de 2012.
- QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, M^a Ligia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro de. **Um toque de clássico: Marx, Durkheim, Weber**. 2 ed. Revista e atualizada. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2009. 157 p.
- RODIN, Auguste. **Homem que anda**. Disponível em Google imagem em <<http://marcelocoelho.blogfolha.uol.com.br/files/2012/05/homemqueandarodin.jpg>>. Acesso em 11/10/2012 às 20h.
- SORJ, Bernardo. **A nova sociedade brasileira**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar ed, 2001.
- TOURAINE, Alain. **Poderemos viver juntos? iguais e diferentes**. Ed.: Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 387p.
- URPIA, Maria de Fátima Mota. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos: Trajetórias de vida e o acesso à educação In: SECULT - Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Lazer. **Revista**. Periódicos dos anais da educação de jovens e adultos. SECULT, 2010.